

Role výchovného poradce na základní škole pohledem třídních učitelů

Veronika Mišunová

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika Mišunová**

Osobní číslo: **H160410**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Role výchovného poradce na základní škole pohledem třídních učitelů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovného poradenství a role výchovného poradce na základní škole.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026209829.

KOHOUTEK, Rudolf. Výchovné poradenství. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 9788073751869.

ŠEFRÁNKOVÁ, Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 9788089256051.

OPEKAROVÁ, Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 9788086723358.

CIKLOVÁ, Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. ISBN 9788090506596.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Radana Kroutilová Nováková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

10. ledna 2019

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2019

Ve Zlíně dne 10. ledna 2019

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka

L.S.

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 18. 10. 2019.

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je objasnit skutečné postavení a vliv výchovného poradce na prvním stupni základních škol. Práce je zaměřena na celkovou spolupráci výchovného poradce s třídními učiteli a jejich vzájemnou intenzitu při řešení problémů. V tomto kontextu proběhl výzkum, jehož cílem bylo objasnit tyto otázky. Závěrem práce je zhodnocení celkového procesu komunikace a doporučené návrhy pro zlepšení.

Klíčová slova:

Výchovné poradenství, spolupráce, komunikace, tolerance

ABSTRACT

The aim of this bachelor thesis is to clarify what are the possibilities of an educational counselor at the first level of primary schools. The work is focused on overall cooperation in problem solving. This is a pro-run research aimed at clarifying these issues. The conclusion is to evaluate the overall process of communication and recommended suggestions for improvement.

Keywords:

Educational counseling, cooperation, communication, tolerance, empathy

Poděkování patří mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Radaně Kroutilové Novákové Ph.D., za její pomoc, poskytnuté rady, zkušenosti a za zdárné dokončení bakalářské práce. Také děkuji své rodině a přátelům za podporu při tvorbě bakalářské práce a dále děkuji třídním učitelům, kteří mi poskytli informace k výzkumu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 VÝCHOVNÉ PORADENSTVÍ A ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVNÍSTĚ.....	12
1.1 PORADENSKÝ ROZHOVOR.....	14
1.1.1 Příprava poradenského rozhovoru.....	14
1.1.2 Průběh rozhovoru.....	15
1.1.3 Závěr rozhovoru.....	15
1.1.4 Komunikační bariéry.....	15
2 VÝCHOVNÝ PORADCE.....	17
2.1 VÝCHOVNÝ PORADCE JAKO PEDAGOG.....	19
2.2 VZDĚLÁNÍ A PŘEDPOKLÁDANÉ ODBORNÉ DOVEDNOSTI VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	21
2.3 VEDENÍ DOKUMENTACE VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	22
2.4 METODY VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	23
3 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE S JINÝMI SUBJEKTY.....	26
3.1 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE A TŘÍDNÍCH UČITELŮ.....	27
3.2 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE S PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKOU PORADNOU.....	28
3.3 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE SE ŠKOLNÍM PSYCHOLOGEM.....	29
3.4 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE SE ŠKOLNÍM METODIKEM PREVENCE.....	30
3.5 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE SE ŠKOLNÍM SPECIÁLNÍM PEDAGOGEM.....	31
4 ŘEŠENÍ VZDĚLÁVACÍCH A VÝCHOVNÝCH PROBLÉMŮ JAKO KLÍČOVÁ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	33
4.1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	34
4.2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ.....	34
4.3 ADAPTACE NOVĚ PŘIJATÝCH ŽÁKŮ A MOŽNOSTI VZDĚLÁVACÍHO OHROŽENÍ.....	37
4.4 PRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE SE ŠKOLNÍ TŘÍDOU.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	40
5 VÝZKUM.....	41

5.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	41
5.2	CÍL VÝZKUMU	41
5.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	42
5.4	TECHNIKA SBĚRU DAT	42
5.5	VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU	43
5.6	LIMITY VÝZKUMU	43
5.7	ANALÝZA A INTERPRETACE SBĚRU DAT	43
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	45
6.1	KATEGORIE	45
6.1.1	(anti)sympatie.....	45
6.1.2	(ne)profesionalita	46
6.1.3	(ne)spolupráce	47
6.1.4	(ne)samostatnost.....	47
7	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE	49
	ZÁVĚR	51
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	55
	SEZNAM OBRÁZKŮ	56
	SEZNAM TABULEK.....	57
	SEZNAM PŘÍLOH.....	58

ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na reálnou komunikaci mezi výchovným poradcem s třídními učiteli a možnosti vylepšení této komunikace z pohledu třídních učitelů.

Cílem bakalářské práce je představit názory třídních učitelů na roli výchovného poradce a zpracovat návrh pro zlepšení spolupráce.

Role výchovného poradce je doposud neúplně objasněný termín. Co je konkrétním jádrem, a náplní práce výchovného poradce je poněkud spekulativní a této problematice se nevěnuje dostatek času. Jako hlavního představitele v procesu výchovného poradenství lze označit na základní škole výchovného poradce. Na základě této skutečnosti je výchovný poradce v úzkém vztahu s třídními učiteli, jelikož koordinuje proces výchovného poradenství. Tento těsný vztah vyžaduje zvýšenou intenzitu v komunikaci a kvalitní spolupráci.

Dnešní společnost vyvíjí na výchovné poradenství velký tlak, jelikož problémy, které spadají do výchovného poradenství stále rostou. Ovšem otázkou zůstává, jak tento růst minimalizovat, nebo mu úplně zabránit.

V teoretické části jsem se zabývala dedukcí pojmů z oblasti výchovného poradenství a popisem role výchovného poradce z mnoha různých oblastí jeho působení. Nedílnou součástí je přiblížení pomáhajících profesí podobného charakteru. V praktické části se setkáváme s konkrétními poznatky z praxe, které se stávají předmětem výzkumného šetření. Zaměření se týká přímé spolupráce výchovného poradce s třídními učiteli a zjištění nedostatků v tomto směru. Konečnou fází je zpracovaný návrh na vylepšení spolupráce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVNÉ PORADENSTVÍ A ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISŤE

V první kapitole se zaměříme na identifikaci pojmu „výchovního poradenství“, okrajově se zmíníme o historii výchovního poradenství a následně budeme směřovat k definici konkrétního školního poradenského pracoviště.

Počátky výchovního poradenství můžeme zaznamenat od období konce 19. století a začátku 20. století. *Vznik poradenské služby ve světě spojujeme s osobou amerického psychologa Lightnera Witmera, který v roce 1896 založil první psychologickou kliniku při univerzitě.*¹

Výchovní poradenství a jeho služby úzce souvisí s vyspělostí společnosti a nadále také s ekonomickou úrovní státu. V České republice převažovala souvislost výchovního poradenství především s problematikou volby budoucího povolání. Až s odezněním druhé světové války začalo mít výchovní poradenství současnou podobu a funkce této služby se začali plně využívat.

Výchovní poradenství lze pojmut jako formu komunikace, při které probíhá komunikační akce, která se vztahuje ke dvou rovinám – obsahové a vztahové. Principem obsahové roviny je přenos informací a principem vztahové roviny je vyjednávání vztahů mezi aktéry jednání. V tomto směru má poradce určitou schopnost a moc ovlivňovat či řídit klientovo jednání.² *Poradenství jako preventivní proces vytváří podmínky pro osobní růst klientů – psychologicky a sociálně. Poradenství jako nápravný proces odstraňuje zábrany osobního rozvoje klientů a pomáhá jim řešit jejich problémy.*³

V rámci školního prostředí soustředíme pozornost na školní poradenské pracoviště. *Školní poradenské pracoviště spadá do oblasti poradenských služeb ve škole, které jsou jasně uvedeny ve vyhlášce 72/2005 Sb.*⁴ Realizaci těchto služeb zařizují pracovníci, kteří jsou pověřeni specifickou funkcí ředitelem školy, který zodpovídá za poskytování poradenských služeb.

¹ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovní poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 55

² ŠEĎOVÁ Klára, Švaříček Roman, Šalamounová Zuzana. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. s. 232

³ Základy pedagogicko-psychologického poradenství pro učitele. Elektronický studijní text FF MU 2002. Dostupné na <http://www.ulozto.cz/xorT8WF/lazarova-b-zaklady-pedagogicko-psychologickeho-poradenstvi-pro-ucitele-kniha-pdf>. s. 7

⁴ CIKLOVÁ Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. s. 13

Mezi tyto specialisty řadíme výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa, školního speciálního pedagoga a v neposlední řadě také konzultační tým seřazený z vybraných pedagogů. Cílem těchto služeb je podpora určená nejen žákům, nýbrž také podpora jejich rodičů a pedagogických pracovníků.

Od poradenských pracovníků je očekávaná aktivní spolupráce s ostatními institucemi (např. spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně-pedagogickým centrem a střediskem výchovné péče).⁵ Spolupráce mezi aktéry se stává systémovou součástí tzv. podpůrného opatření. Nadále se tým poradenských pracovníků společně podílí na tvorbě školního programu/pedagogicko-psychologického poradenství. Na základě konzultací vyhotovený program předají řediteli školy, který jej následně schválí. Tento program je sestaven s ohledem na určité cíle:

- *pracovat se všemi subjekty školy a tvořit tak širokou základnu primární prevence školní neúspěšnosti a sociálně nežádoucích jevů*
- *sledovat účinnost preventivních programů aplikovaných školou a vytvořit metodické zázemí pro jejich vytváření a realizaci*
- *zavést do školství novou koncepci kariérového poradenství*
- *připravit podmínky a rozšířit integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*
- *vybudovat příznivé sociální klima pro integraci kulturních odlišností a přijímání sociálních odlišností na škole*
- *posílit průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s neprospěchem a vytvořit předpoklady pro jeho snižování*
- *prohloubit včasnou intervenci při aktuálních problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů*
- *poskytovat metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických aspektů vzdělávání do školních vzdělávacích programů*
- *prohloubit a zlepšit spolupráci a komunikaci mezi školou a rodiči*

⁵ CIKLOVÁ Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. s. 13

- *integrovat poradenské služby poskytované školou se službami specializovaných poradenských zařízení, zejména PPP, SPC, SVP a IPS úřadů práce.*⁶

1.1 Poradenský rozhovor

Poradenský rozhovor je základní praktikum výchovného poradce. Proto je výchovný poradce nucen kvalitně využívat své verbální schopnosti a tuto dovednost umět perfektně využívat. Během praxe se také učí tuto dovednost zdokonalovat a získávat nové poznatky. Rozhovor vyžaduje časovou náročnost, jelikož musí být splněny určité procesy (porozumění problému, porozumění souvislostí a vyhledání přijatelného řešení). Jelikož jsou všechny tyto fáze časově náročné, měl by si výchovný poradce souhrn fází systematicky rozvrhnout a vytvořit si časový harmonogram.⁷ Poradenský rozhovor nemá „kořeny“ pouze ve verbální složce, ale i ve složce neverbální. To vše vytváří určitou bezbariérovost v komunikaci mezi výchovným poradcem a žákem.⁸

1.1.1 Příprava poradenského rozhovoru

První fází poradenského rozhovoru je fáze přípravná. Jedná se o celkovou přípravu výchovného poradce na rozhovor, s ohledem na jeho charakter. Při kvalitním zpracování této fáze je předpoklad úspěchu již před začátkem celého rozhovoru. Příprava spočívá v tom, že si výchovný poradce vyhradí dostatek času a vytvoří vhodné podmínky na celkový proces. Po splnění těchto nároků lze předpokládat, že praktikum poradenského rozhovoru bude efektivní. Součástí je tvorba škál technik, postupů a metod, které odpovídají stylu výchovného poradce s ohledem na terapeutický styl. Do přípravné fáze lze také zařadit fakt, že před realizací samotného rozhovoru je vhodné, když výchovný poradce pozná žáka (osobně). Klíčovou podstatou se stává stanovení cíle, kterého chceme dosáhnout.⁹

⁶ JANÍKOVÁ Barbara, Danečková Tereza. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN 2007. s. 59-60.

⁷ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 277.

⁸ KNOTOVÁ Dana. Školní poradenství. Praha: Grada, 2014. s. 143

⁹ Poradenský proces v sociální práci Krutilová. Elektronický studijní text dostupné na Benepal.cz/files/project_5_file/Poradensky-proces-v-socialni-praci. s. 14-15.

1.1.2 Průběh rozhovoru

První dojmem zřetelně ovlivníme následující vztah mezi klientem a výchovným poradcem. Mezi významné prvky řadíme přivítání a klidné pozvání klienta do místnosti. Následuje seznámení s průběhem celého sezení a klíčový důvod konkrétního sezení. S formulací cíle výchovnému poradci pomáhá samotný klient, se kterým by si měli společně konkretizovat, na který problém se zaměří. V průběhu rozhovoru výchovný poradce volí strukturu otázek za cílem získat cenné informace tak, aby bylo jejich následné zpracování, co nejjednodušší a nejspecifikovanější. Podle toho si výchovný poradce ujasní strategii, jak bude postupovat. Někdy se také můžeme setkat se situací, kdy v průběhu rozhovoru narazíme na další problém, který více směřuje do osobnostních potřeb klienta. V tomto případě je podstatné si ujasnit, jak budou následující setkání vypadat.¹⁰

1.1.3 Závěr rozhovoru

Každý poradenský proces by měl směřovat k určitému cíli se snahou žákovi pomoci či ulehčit jeho životní situaci. Na otázku, zda tyto podmínky byly uskutečněny se zaměřuje poslední část poradenského rozhovoru. V této fázi se shrne předešlá domluva, která byla ujasněna a odsouhlasena z obou stran již na začátku rozhovoru a následné projednání jejího plnění s konkretizací očekávaného výsledku. Je vhodné této fázi vytyčit určitý úsek času, který je zaměřený na rekapitalizaci již uskutečněného rozhovoru.¹¹

1.1.4 Komunikační bariéry

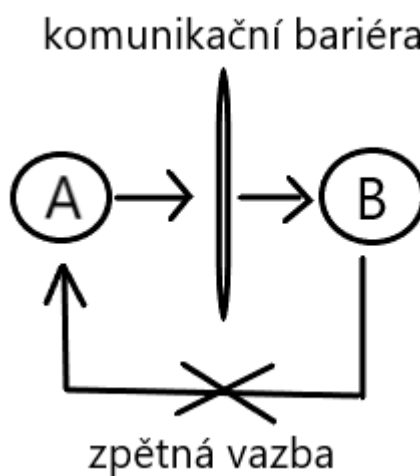
Mezi největší riziko při realizaci rozhovoru můžeme zahrnout komunikační bariéru. Pod tímto termínem se skrývá celkové uzavření žáka, který není schopen dialogu a smysluplné komunikace. Při komunikaci jsou mu podávány otázky, ale jejich odpověď zůstává skryta. Sociální psychologové hovoří o nekomunikaci člověka. V sociální komunikaci však z pravidla nemusí jít o naprosté uzavření, ale o „přivření dveří“ na základě nedůvěry k autoritě.

¹⁰ OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 41.

¹¹ Poradenský proces v sociální práci Krutilová. Elektronický studijní text dostupné na Benepal.cz/files/project_5_file/Poradensky-proces-v-socialni-praci. s. 15.

Zde se setkáváme s náznakem rizika nedosáhnutí dostatečné empatie, a tudíž hovoříme o antipatii.¹²

Předejití těchto komunikačních potíží je striktně důležité k vyřešení problémů. Proto si musí výchovný poradce dávat pozor na správné volení otázek. Součástí je evidentně výrazná empatie, tónina hlasu a celkový postoj. Celý proces komunikace může ovlivňovat také prostředí, proto volíme prostředí klidné a nerušivé ostatními aspekty.



Obrázek č. 1 Komunikační bariéra

Zdroj: Vlastní

Výše uvedený obrázek znázorňuje graf komunikační bariéry, kdy „A“ představuje mluvčího – výchovného poradce a „B“ představuje posluchače – žáka. Z obrázku lze vyčíst, že komunikace ze strany „A“ prochází bariérou, ale zpětná vazba ze strany „B“ je přerušena.

¹² MAREŠ Jiří, Křivohlavý Jaro. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 21-22.

2 VÝCHOVNÝ PORADCE

Vymezení samotného pojmu „výchovní poradce“ není doposud jednoznačný a veřejnost má o tomto odborníkovi zkreslené informace. V níže uvedeném textu se budeme zabývat osobností výchovního poradce, jeho kompetencemi a následnými spojitostmi s tímto profesionálem. Taktéž je nutné upřesnit podmínky pro výkon této profese a jeho následnou náplň práce včetně povinností a práv. Součástí je konkretizace metod a forem práce, které budou v podkapitole blíže specifikovány.

Funkce výchovního poradce byla ustanovená v roce 1962 a od té doby není novinkou, že se běžně ve školách setkáváme s pozicí výchovního poradce. Tato osoba se často prolíná s rolí výchovního poradce a pedagoga v jednom. V kompetencích výchovního poradce je nutnost zásahu při řešení jevů z oblasti výchovy a vzdělání, či řešení otázek následného studia. Další jeho náplní je snaha o zdravý a přirozený vývoj žáků ve škole (součástí je zaměřená péče na rizikové jedince).¹³ Postavení výchovního poradce je specializovaná činnost, která je stanovena povinně na každé základní a střední škole. *Vycházíme ze školského zákona v souladu § 21 odst. 6 uvádí právo žáků na informace a poradenskou pomoc školy. Konkrétní vymezení školních poradenských služeb uvádí v § 7 vyhláška č. 72/2005 Sb. V příloze č. 3 této vyhlášky jsou uvedeny standardní činnosti výchovního poradce.*¹⁴

Mezi klíčové formy jeho práce můžeme zařadit např. organizaci sociometrického šetření, besedy a další přípravné programy zabývající se problematikou nekázně nejen ve školním prostředí, ale také v prostředí rodinném. Výchovní poradce se také intenzivně věnuje kariérovému poradenství a stává se organizátorem průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V případě existence cizinců ve vzdělávacím procesu, nebo žáků ze zne-

¹³ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 52-53.

¹⁴ Výchovní poradenství s legislativní úpravou- Michalík. Elektronický studijní text dostupný na <http://k>

[logpo.upol.cz\(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/](http://logpo.upol.cz(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/).

výhodněného, či jiného odlišného prostředí se výchovný poradce intenzivně věnuje hladkému postupu při vzdělávání a snaží se, aby vzdělávání probíhalo tak kvalitně, jako u ostatních jedinců.¹⁵

Poskytování poradenských služeb v oblasti vzdělávání je velmi podstatnou složkou ve školství. Výchovný poradce se staví také do role „opory“ ve smyslu pomoci pedagogům (konkrétně se jedná o metodické vedení při vzdělávání žáků se vzdělávacími obtížemi, doporučující návrhy s využitelností určitého prostředí či náklonost při zvládnání intenzivních situací). Svou nákloností poskytuje poradenské služby primárně dětem, nicméně jeho pomoci mohou využít také jejich rodiče. Aby mohl svoji profesi naplno vykonávat, potřebuje spolupracovat s dalšími odborníky nejen v řadách školního prostředí, ale také s jinými poradenskými zařízeními, orgány sociálně-právní ochrany dětí, neziskovými organizacemi a dalšími organizacemi.¹⁶

Výchovný poradce má dvojí funkci v oblasti poradenství:

1. V oblasti orientované na žáky - slouží jako hlavní aspekt při pomoci a ochraně žáků nejen ve výchově, ale také v profesionální orientaci.
2. V oblasti orientované na pedagogy, rodiče a ostatní veřejnost – jeho funkce se zde odráží v koordinování výchovy ve školním zařízení.

Předpokladem výchovného poradce je, že bude vybaven příznivými schopnostmi. Základem celého procesu v komunikaci výchovného poradce s žákem je nejen dobrý vztah, ale také zdatná schopnost akceptovat jeho diferenci a specifčnost. Součástí jeho další výbavy vlastností by měla chybět autentičnost. Je předpoklad, že projev výchovného poradce značí čitelný projev, který souvisí v úzkém kontextu s projevem neverbálním. Akceptující a neoduzující přístup je považován za ukazatele k osobnostní změně. Pro práci kvalitního výchovného poradce je předpoklad využitelnosti nedirektivního vedení a schopnost vyjadřovacích schopností pohybujících se na srozumitelné úrovni. Při výskytu častého využití odborných termínů a sdělení neznámých či cizích pojmů se stává komunikace neosobní a žák tak může instinktivně k výchovnému poradci ztratit důvěru. K úniku, či odlehčení této problematiky lze využít prostředky společného humoru, které problém nejen odlehčí, ale zároveň od něj

¹⁵ KUCHARSKÁ Anna. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. s. 25.

¹⁶ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 19.

neodvedou pozornost (zde je nutno upozornit na prvky ironie, které jsou naprosto nevhodné a můžou být vnímány jako sklon agrese či projev celkové nadřazenosti vůči žákovi). Od výchovného poradce je očekávána vysoká prestiž v oblasti vyjadřovacích schopností. Sebereflexe je následující schopnost, kterou lze označit jako nenahraditelnou složku v osobnostní výbavě výchovného poradce. Vyrovnanost a důvěra v sebe utváří pozitivní myšlení a podtrhuje profesionalitu výchovného poradce.¹⁷

Mezi hlavní dovednosti, které by měl splňovat kvalitní výchovný poradce patří:

- Odborné znalosti
- Přirozená, spontánní autorita
- Organizační schopnosti
- Empatie
- Autentičnost
- Tvořivost a hravost
- Přizpůsobivost
- Respekt a tolerance
- Psychická odolnost
- Smysl pro humor a herecké nadání
- Schopnost sebereflexe

Veškeré funkce výchovného poradce budou níže popsány v podkapitolách a hlouběji specifikovány. Budeme se zabývat upřesněním osobnosti výchovného poradce jako součásti vzdělávacího systému, ale taktéž z pohledu podrobnějšího hlediska týkající se základní specifikace odborníka.

2.1 Výchovný poradce jako pedagog

Role učitele byla v druhé polovině 20. století označována pojmem „funkcionářem lidství“. Tento výraz znamenal, že na základě absolventského diplomu z vysoké školy dostal jedinec od společnosti pověření, že jí musí sloužit v oblasti vzdělanosti. Od pedagoga je očekáváno, že se stane zprostředkovatelem informací, vzdělavatelem, vychovatelem a v neposlední řadě

¹⁷ Poradenský proces v sociální práci Krutilová. Elektronický studijní text dostupné na Benepal.cz/files/project_5_file/Poradensky-proces-v-socialni-praci. s. 9-10.

také nositelem morálních hodnot.¹⁸ Jako hlavní rysy pedagoga označujeme: spravedlnost, trpělivost, důslednost, morálnost, přístupnost, učenívost, svědomitost, čestnost, ohleduplnost a také sebeovládání.¹⁹ Mezi povinnosti dnešního pedagogického pracovníka ve funkci učitele patří mimo přímé pedagogické činnosti také kontakt a spolupráce s ostatními pedagogy a odborníky, dozor nad žáky, spolupráce se zákonnými zástupci a dalšími pedagogickými pracovníky.²⁰

Pod základem úspěšnosti dobrého pedagoga je skrýváno utváření pozitivního vztahu s žákem takovým způsobem, že zajišťuje spravedlnost vůči všem žákům, ocení snahu, projeví zájem o žáka, projeví znaky úcty vůči žákům a volí profesionální přístup. Naopak je nutno upozornit na nezbytnou abstinenci ironie, zesměšňování a urážek.²¹

Výchovný poradce působí téměř vždy jako běžný pedagog na školách. Tímto způsobem se jeho role prolínají a někdy to může být i výhoda (výchovný poradce má možnost vidět žáky v běžném vzdělávacím procesu). I tento odborník v podobě výchovného poradce je v první řadě pedagogickým pracovníkem a podléhá zákonu č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů... zákon však vyžaduje od těchto osob splnění určitých předpokladů, neboť prostřednictvím nich také garantuje odbornost a kvalitu výchovy ve vzdělávání poskytovaného ve školách. Předpokladem pro výkon činnosti pedagogického pracovníka je (§ 3 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících):

- *plná způsobilost k právním úkonům,*
- *odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*
- *zdravotní způsobilost,*
- *bezúhonnost,*
- *znalost českého jazyka, nejde-li o některou ze zákonem stanovených výjimek.²²*

¹⁸ KOTRBA Tomáš, Lacina Lubor. Aktivizační metody ve výuce příručka moderního pedagoga. Brno: Barrister a Principal, 2011. s. 14.

¹⁹ HALIŠKA Jaromír. K některým problémům vzdělávání a výchovy žáků ZŠ a SŠ. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. s. 19.

²⁰ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 27-28.

²¹ HALIŠKA Jaromír. K některým problémům vzdělávání a výchovy žáků ZŠ a SŠ. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. s. 16-17.

²² MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 20.

2.2 Vzdělání a předpokládané odborné dovednosti výchovného poradce

Jedinec, který chce vykonávat roli výchovného poradce je povinen absolvovat vzdělání v oblasti pedagogického směru. Tuto možnost primárně umožňují organizace Ministerstva školství (metodicko-pedagogická centra a Státní pedagogický ústav) a také specializované vysoké školy. Student oboru výchovného poradenství je prohlášen za absolventa jen v případě, že úspěšně splní kvalifikační zkoušky. Předmětem studia výchovného poradenství je osvojování teoretických poznatků a jejich schopnost využití v praxi. Jedinec je během studia také upozorněn na fakta, že v celkovém rozpoložení je úloha výchovného poradce ve školství velmi náročná a nedocenená. Absolventi v oblasti výchovného poradenství jsou nuceni se nadále zajímat o nové, netradiční a efektivní výchovné postupy.²³ Tudíž nejen studenti, ale také absolventi studia výchovného poradenství jsou vyzýváni k intenzivnímu rozšiřování znalostí.

Výchovný poradce získává kvalifikační předpoklady pro výkon své činnosti studiem v rámci celoživotního vzdělávání na vysoké škole v rozsahu 250 hodin. Parametry tohoto studia jsou uvedeny v § 8 (studium pro výchovné poradce) vyhlášky č. 317/2005 Sb. Kvalifikovanému VP se snižuje v souladu s nařízením vlády č. 75/2005 Sb. (odstavec 3, § 3) rozsah přímé pedagogické práce v závislosti na počtu žáků (v ZŠ a SŠ) nebo v závislosti na počtu tříd (v ZŠ speciální).²⁴

Níže je uveden souhrn zdatností výchovného poradce, které jsou podstatnou složkou ke kvalitnímu plnění jeho funkce. Mezi tyto zdatnosti lze zařadit tento výčet:

- Celkové znalosti v oblasti psychického a fyzického vývoje dětí.
- Vytváření a realizace různorodých programů zaměřených na rozvoj duševního zdraví dítěte, vytváření preventivních programů zaměřených na obranu proti vzniku patologických jevů na školách.
- Znalost státem uznávané legislativy, předpisů a jejich pravidelné aktivní vyhledávání.

²³ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 21.

²⁴ Výchovné poradenství s legislativní úpravou- Michalík. Elektronický studijní text dostupný na [http://katalogpo.upol.cz\(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/](http://katalogpo.upol.cz(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/)

- Snaha o celoživotní vzdělávání a zdokonalování se v oboru výchovného poradenství, do kterého spadají školení, konference, besedy, diskusní kluby i workshopy.
- Schopnost důstojně komunikovat s lidmi různého věkového rozmezí (děti, mládež, učitelé, rodiče, specialisté apod.)
- Pozitivní působení na jedince a pozitivní ovlivňování jeho myšlenkových pochodů.

Mezi jednu z nejdůležitějších zdatností výchovného poradce řadíme empatii, která v nás vzbuzuje možnost vcítit se do postoje ostatních jedinců a poté jim náležitě pomoci. Tímto je výchovný poradce schopen vytvořit důvěru u klienta.²⁵

2.3 Vedení dokumentace výchovného poradce

Jak již bylo zmíněno, tak ve většině případů má poradenský pracovník dvojí funkci v podobě běžného učitele a zároveň výchovného poradce. Jeho kompetence a pracovní úkony jsou administrativně zaznamenávány, a tudíž jsou i vymezeny veškeré požadavky na jeho vzdělání a vymezeny jeho povinnosti a práva. Výchovný poradce má povinnost vést dokumentaci, ve které veškerou svou práci pečlivě zaznamenává.

Vedením dokumentace všech poradenských pracovníků ve škole se zabývá §4 vyhlášky č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních:

§ 4

Další dokumentace

1. *Školské poradenské zařízení vede dokumentaci:*
 - a) *o žádostech, o poskytnutí poradenské služby, o odmítnutí nebo přerušení poskytování poradenské služby,*
 - b) *o vyšetření, jeho výsledcích a poskytnuté péči individuální i skupinové,*
 - c) *o poskytnutí informace podle § 1 odst. 3 a potvrzení podle § a odst. 5 věty čtvrté*
 - d) *o spolupráci se školami a školskými zařízeními.*
2. *Škola vede o poradenských službách poskytovaných školním psychologem nebo speciálním pedagogem dokumentaci podle odst. 1 písm. a) až d) a o poradenských*

²⁵ ŠEFRÁNKOVÁ Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. s. 24.

službách poskytovaných školním metodikem prevence nebo výchovným poradcem dokumentaci podle odst.1 písm. b).²⁶

2.4 Metody výchovného poradce

Mezi hlavní úkoly výchovného poradce patří především poznat osobnost žáka ve všech směrech a odhalit jeho skryté tendence. K tomu využívá pedagogicko-psychologickou diagnostiku, mezi kterou můžeme zařadit zjištění úrovně učení, zájmů, projevy chování a v neposlední řadě také jeho osobnostní problémy. K zjištění těchto poznatků je podstatné získat informace od jiných kolegů a spolupracovníků.

Základními metodami a technikami práce VP jsou:

- *Poradenský rozhovor,*
- *Pozorování,*
- *Konzultace,*
- *Pedagogický experiment,*
- *Dotazník, anketa,*
- *Elevace (hodnocení jevů),*
- *Případová studie (kazuistika),*
- *Rozbor produktů a prospěchu žáka,*
- *Testování – didaktické a psychodiagnostické testy,*
- *Sociometrie²⁷*

Níže budou obecně a stručně popsány některé techniky a metody, které výchovný poradce běžně využívá při práci s klientem.

Pozorování – Pozorování je nejčastější technikou, kterou využívá téměř každý výchovný poradce.²⁸ Jako pozorování lze označit záměrný diagnostický postup, který je směřován na žáka za účelem sledování určitého jevu či snahu pochopit projev chování, kterého se jedinec dopouští. Předmětem tohoto procesu je shromažďovat jevy, v kterých vidíme určitý význam,

²⁶ KNOTOVÁ Dana. Školní poradenství. Praha: Grada, 2014. s. 36.

²⁷ ŠEFRÁNKOVÁ Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. s. 51.

²⁸ Poradenský proces v sociální práci Krutilová. Elektronický studijní text dostupné na Benepal.cz/files/project_5_file/Poradensky-proces-v-socialni-praci. s. 11.

nebo je považujeme za cenné. Pro lepší orientaci jsou často využívány zaznamenávací prostředky, které slouží k následnému rozboru a vyhodnocení celé situace (tyto prostředky však nejsou považovány za zcela nutné, nýbrž jsou chápány jako pomůcka). Hovoříme-li o pozorování v kombinaci s rozhovorem, mohou být žákovi předány vybrané testy, nebo dotazníky. Při plnění těchto zadání je pro nás směrodatná žákova reakce. Nicméně proces pozorování je zaznamenán jako oddělený a plně hodnotný diagnostický postup, který je často využíván v běžném vzdělávacím procesu. Výhodou pozorování je jeho rozmanitost, jelikož jeho využitím má výchovný poradce možnost získat informace nejen o jednotlivci, ale taktéž i o školním či třídním kolektivu.²⁹

Dotazník – Tato technika slouží jako prostředek k hromadnému shromáždění dat pomocí písemného podkladu. Dotazník je řazen mezi explorační metody a je často využíván ve všech oborech a disciplínách určených k výzkumu v oblasti orientované na člověka. Většinou bývá dotazník sestaven z uzavřených otázek s předem připraveným výběrem odpovědí typu: „Ano/Ne“, nicméně to není podmínkou a v dotazníku se taktéž objevují otevřené otázky. Vše je závislé na struktuře dotazníku a experimentátorovi. Pomocí této techniky však nezjistíme data a postoje o respondentovi, jaký doopravdy je. Tato technika slouží k analýze jevů, které by examinátor nedokázal získat samostatně. Před zvolením této explorační metody je nutné dodržet určité požadavky, díky kterým dochází k velké pravděpodobnosti získání potřebných informací. Mezi tyto požadavky lze zařadit:

- Promyšlenost osnovy dotazníku
- Poměrný rozsah položek
- Styl zadávání, vhodný způsob výkladu dotazníku a jeho následná využitelnost v praxi
- Neutrální podoba zadávání otázek (aby neovlivňovali respondenta)³⁰

Didaktické a psychodiagnostické testy – Využívají se u typu testu, kdy je zapotřebí zjistit, zda je technika a samotné testování natolik validní, že opravdu zjišťuje jev, který je žádán.

²⁹ MERLIN Václav, Krejčová Lenka a kolektiv. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. s. 90-91.

³⁰ OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 45-46.

Při standardním testování musí výchovný poradce vycházet při vyhodnocování ze skutečnosti, že test je administrován v prostředí nepřirozeném. Nevýhodou u těchto testů se stává fakt, že pracuje pouze s výsledky, nikoli s procesem jeho průběhu. Proto je pro výchovného poradce více výhodné zvolit diagnostické metody, které přináší podstatnější informace k realizaci diagnostiky dítěte. Mezi konkrétní příklad lze zařadit dynamickou diagnostiku, která se zabývá problematikou maximální kapacity výkonosti jedince. Tato speciální metoda využívá techniku didaktického testu. Po realizaci didaktického testu jedinec obdrží správné řešení úkolů a jsou mu chybné odpovědi vysvětleny. Princip je závislý na opakovatelnosti a sledování, zda se jedinec v dané problematice zlepšil. Jako specifickou ukázkou lze poznamenat tzv. autentickou diagnostiku, která se snaží využít výsledky běžných aktivit dítěte. Jedná se o formu testování využitelnou ojedinele s prací s žáky, u kterých se vyskytují vzácné postižení (např. těžká mentální retardace, nebo hluchoslepota).³¹

Sociometrie – Princip sociometrického šetření spočívá v tom, že jsou žákům podávány otázky, které souvisí s jejich spolužáky (využívá se forma anonymního vyplňování dotazníku). Tyto otázky jsou kladeny s cílem zjištění osobnostních charakteristik a vzájemných sympatií ve třídě. Úkolem je ověřit si stejné tvrzení velké části jedinců ve třídním kolektivu. Tato určitá metoda poskytuje výchovnému poradci nahlédnutí do vnitra třídy vzhledem k určitému postavení rolí žáků (unikátním poznatkem také může být zapojení třídního učitele do tohoto šetření). Touto metodou však získáváme informace o složení třídy, nikoli o vnitřních vzájemných vztazích.³²

³¹] MERLIN Václav, Krejčová Lenka a kolektiv. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. s. 136-141.

³² MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 145.

3 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE S JINÝMI SUBJEKTY

Výchovný poradce nekoordinuje pouze výchovný proces, ale spadá i do oblasti pedagogického, informačního a sociologického poradenství. Jelikož není všeobecný speciální odborník a nemá právo bez odborného doporučení realizovat různorodá opatření, je náležitá spolupráce s ostatními odborníky, ale i organizacemi nepostradatelná. Díky těmto expertům a institucím se stává určitý specialista součástí uznávaných odborníků, kterým náleží společenské normy, které je nucen respektovat. Do této oblasti spadá komunikace s dalšími institucemi a subjekty. Mezi nejčastější komunikační partnery lze zařadit:

- *Vedení školy*
- *Učitel, třídní učitel*
- *Učitel-koordinátor prevence sociálně patologických jevů*
- *Psycholog*
- *Školní psycholog*
- *Speciální pedagog*
- *Metodik*
- *Vychovatel*
- *Mistr odborné výchovy*
- *Rodiče, nebo zákonní zástupci žáka*
- *Lékaři*
- *Pracovníci odboru práce, sociálních věcí a rodiny*
- *Pracovníci policejního sboru*
- *Pracovníci soudu*³³

Mezi nejčastější instituce lze zařadit:

- *příslušný úřad školství*
- *příslušný úřad práce, sociálních věcí a rodiny*
- *obec*

³³ŠEFRÁNKOVÁ Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. s. 47.

- *pedagogicko-psychologická poradna pro děti a mládež a centrum výchovné a psychologické prevence*
- *speciálně-pedagogická poradna*
- *dětské integrační centrum*
- *léčebno-výchovné sanatorium*
- *diagnostické centrum*
- *školní výpočtové středisko*
- *oddělení poradenství Ústřední práce, sociálních věcí a rodiny*
- *vysoké školy*
- *soukromé instituce*
- *církevní instituce*
- *dobrovolné organizace, občanské sdružení, nadace, neziskové fondy*³⁴

Níže jsou zaznamenány nejznámější a nejtypičtější subjekty a organizace, se kterými se výchovný poradce shledává v praxi a mezi kterými probíhá nejintenzivnější výměna informací.

3.1 Spolupráce výchovného poradce a třídních učitelů

Třídního učitele můžeme zařadit do kategorie běžných pedagogů jen s rozdílem, že jeho nadstandardní činností je péče o přiřazenou kmenovou třídu, ve které současně pracuje i s klimatem třídy. Třídního učitele lze označit také jako „odborníka“, který se vyzná ve vztahových vazbách ve své kmenové třídě a může sloužit jako hlavní „spojka“ v komunikaci mezi kolegy v případě nekázně a porušování školního řádu.³⁵ Vzhledem k této přednosti třídní učitel provádí třídnické hodiny, kde žáci mají prostor se vyjádřit. Předmětem těchto hodin je podpora klimatu třídy a včasné vyřešení případných problémů.³⁶ Výchovný poradce má možnost se těchto hodin zúčastnit a shlédnout tak individuální zvláštnosti dané třídy. Ve vztahu k třídnímu učiteli a zároveň k ostatním pedagogickým odborníkům v prostředí školy

³⁴ ŠEFRÁNKOVÁ Mária. *Výchovný poradce*. Bratislava: Iris, 2007. s. 47-48.

³⁵ BENDL Stanislav. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Triton, 2016. s. 41.

³⁶ CIKLOVÁ Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. Ostrava: EconomPress, 2016. s. 138.

je výchovný poradce hlavním garantem a koordinátorem v oblasti výchovného poradenství.³⁷ Komunikace mezi výchovným poradcem a třídními učiteli je nedílnou součástí k přenosu informací při vzniku určitého problému. Tento profesní vztah vyžaduje harmonii a pravidelnost. Pokud je komunikace mezi těmito jedinci včasná a účelná, lze podchytit problém již v jeho zárodku a následně zařadit vhodné opatření. Realizace preventivních programů na základě žádosti třídního učitele směřované výchovnému poradci je vhodný prostředek prevence narušení kolektivních vazeb. Následná zpětná vazba a vyhodnocení je bezpochybně nutná součást správného postupu k vyřešení problému. Pokud ale komunikace mezi klíčovými profesemi nefunguje, může třídní učitel při snaze o samostatnou diagnózu problému např. špatně vyhodnotit vnímáním klimatu třídy a následně jít problémům „naproti“. Proto nelze zpochybnit, že třídní učitelé by měli využívat rady od výchovného poradce a tímto krokem často předejít různorodým problémům. Lze podotknout, že k profesi výchovného poradce je nutné vysokoškolské vzdělání, nebo kurz, který je k výchovnému poradenství směřován. Po absolvování studia/kurzu je absolvent připraven řešit krizové situace lépe a rychleji oproti běžnému třídnímu učiteli. Výchovný poradce poskytuje třídním učitelům metodickou a poradenskou pomoc při práci nejen s žáky s výchovnými problémy, ale naopak i s žáky, kteří jsou mimořádně nadaní, nebo talentovaní. Mezi hlavní prvek v jejich spolupráci lze zařadit sestavení IVP pro žáky se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami (nicméně to není jeho hlavní náplň práce).

3.2 Spolupráce výchovného poradce s pedagogicko-psychologickou poradnou

Pedagogicko-psychologické poradny jsou zřizovány dle správního celku daného státu a jejich umístění v regionech je rozmístěno do několika kontaktních míst. *Poradna poskytuje služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků základních a středních škol. Činnost tohoto odborného poradenského pracoviště je nejčastěji uskutečňována ambulantně přímo na dílčích a specializovaných pracovištích Poradny nebo formou návštěv odborných pracovníků Poradny ve školách a školských zařízeních spadajících do okruhu působnosti*

³⁷ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 41.

dané Poradny.³⁸ Volba poradenského zařízení závisí na zákonném zástupci dítěte a je plně v jeho kompetenci. Hlavní pravomocí těchto poraden je zaujmout funkci, kterou školy nejsou schopny zabezpečit (bez vyšetření žáka nelze diagnostikovat např. speciální vzdělávací potřeby žáků).³⁹ Pedagogicko-psychologické poradny jsou nedílnou součástí ve vzdělávacím procesu žáků, kteří jsou různorodým způsobem ohroženi a jejich následné vzdělávání je znesnadněno. Na základě doporučení od PPP je upraveno vzdělání pro určitého jedince.⁴⁰ PPP poskytují své služby na základě žádosti, kterou buď ze strany školy vypracuje výchovný poradce s třídním učitelem, nebo ze strany rodiny zákonný zástupce.

V současnosti jsou PPP zřizovány podle § 116 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších změn. Podrobně jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., dále vyhláškou č. 103/2014 Sb. Standardní činnosti pedagogicko-psychologických poraden stanovuje příloha č. 1 k této vyhlášce. Jsou to činnosti nezbytné pro podporu vzdělávání dětí, žáků a studentů. Služby poskytují poradny bezplatně, za úplatu pouze v případě, že o ni požádá jiný subjekt (např. soud).⁴¹

Předmětem žádosti se stává celkové vyšetření a následné doporučení dalšího vzdělávání. Výsledky šetření písemně PPP sdělí zákonnému zástupci, škola na základě výsledků hodnotí informace a s výchovným poradcem celou skutečnost prodiskutuje. Následuje realizace doporučených opatření a dalších forem práce s jedincem. Všechny tyto poznatky jsou prodiskutovány také za přítomnosti třídního učitele a učitele hlavních předmětů.

3.3 Spolupráce výchovného poradce se školním psychologem

Školními psychology můžeme označit skupinu odborníků, kteří poskytují své poradenské služby především školám, dětem a rodičům. Dle poznatků z tzv. Bílé knihy, je školní psycholog označen jako odborník, který má být nápomocen škole v oblasti neočekávaných nároků ovlivněnými společenskými změnami. Díky nadměrným inkluzím ve školách se zvyšuje jejich žádanost, ale hlavně potřebnost při zvládnutí těchto problémů. Mezi nejčastější

³⁸ OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 17.

³⁹ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 23.

⁴⁰ KUCHARSKÁ Anna. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. s. 91.

⁴¹ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 63.

chyby v porozumění se stává fakt, že školní psycholog neslouží jako prvotní činitel při diagnostice žáků a následný metodik při řešení problémů, ale je vnímán jako poradce pro rozvoj školy. Jeho primární činností je snažit se utvořit prostředí takové, kde se žáci mohou učit v prostředí podnětném a bezpečném.

Školní psycholog ve své roli může využít svých kompetencí, a tak reálně pomoci výchovnému poradci při řešení některých problémů. Nutno podotknout, že nepokryje řešení výchovných problémů na škole v plném rozpoložení.⁴²

3.4 Spolupráce výchovného poradce se školním metodikem prevence

S prvními záznamy o práci školního metodika prevence se můžeme setkat již od devadesátých let 20. století. Z počátku nebyly rozděleny role školního metodika prevence a výchovného poradce. Školní metodik prevence byl plně využíván i ve funkci výchovného poradce a jeho služby byly využívány k řešení mnohotvárných problémů. S rokem 2000 poprvé zaznělo doporučení o oddělení těchto specialistů a zároveň bylo poukázáno na zmínku o nutnosti úzké spolupráce mezi nimi. V současné době má metodik prevence na starosti primárně prevenci rizikového chování a výchovný poradce prevenci před vznikem patologických jevů. Jelikož obsah náplně práce u obou autorit spolu úzce souvisí, jejich součinnost je označována jako nezbytná. Tohle profesní partnerství je využíváno např. při sestavení preventivních programů, tak i při řešení konkrétních případů.⁴³

Roli školního metodika prevence může zastávat téměř každý pedagog školy pověřený ředitelem s podmínkou: *kvalifikací pro výkon funkce školního metodika prevence je studium dané vyhláškou č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.*⁴⁴ Školnímu metodikovi prevence, který splňuje všechny podmínky právem náleží finanční příplatek ve výši 1000-2000 Kč měsíčně za specializovanou a nadměrnou činnost.⁴⁵ Mezi hlavní úkoly školního metodika prevence patří především tvorba minimálního preventivního programu školy a kontrola při

⁴² KNOTOVÁ Dana. Školní poradenství. Praha: Grada, 2014. s. 54.

⁴³ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 54-55.

⁴⁴ KNOTOVÁ Dana. Školní poradenství. Praha: Grada, 2014. s. 51.

⁴⁵ JANÍKOVÁ Barbara, Danečková Tereza. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN 2007. s. 16.

jeho plnění. Tento dokument je platný vždy po dobu jednoho roku a je součástí výchovně vzdělávacího programu školy. Minimálně preventivní program reaguje na předešlý školní rok jako zpětná vazba.⁴⁶

Školní metodik prevence má za hlavní úkol provádět metodickou a koordinační činnost v několika oblastech:

- Tvorba, realizace a následná kontrola plnění minimálního preventivního programu školy.
- Prevence před tvorbou sociálně patologických jevů.
- Náklonnost a spolupráce v souvislosti „zaškolení“ ostatních pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence patologických jevů.
- Dohled nad spoluprací školy s ostatními zařízeními spojenými s problematikou prevence sociálně patologických jevů.
- Zařazení dokumentace v oblasti odborných zpráv v rámci prevence sociálně patologických jevů.
- Písemné doložení navržených a realizovaných preventivních opatřeních.⁴⁷

3.5 Spolupráce výchovného poradce se školním speciálním pedagogem

Školní speciální pedagog je jedním z odborníků v oblasti školního prostředí. Tomuto odborníkovi můžeme přiřadit okruhy práce kdy:

- *koordinuje speciálně pedagogické poradenství ve škole*
- *připravuje a ovlivňuje podmínky pro integraci dětí se zdravotním postižením ve spolupráci s dalšími odborníky, dlouhodobě sleduje a pravidelně vyhodnocuje proces individuální integrace*
- *provádí speciálně pedagogické diagnostické činnosti*
- *metodicky vede asistenta speciálního pedagoga*
- *poskytuje pedagogickým pracovníkům školy metodickou pomoc a odborné informace z oblasti sociální pedagogiky, pomáhá při jejich aplikaci*

⁴⁶ CIKLOVÁ Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. s. 21-22.

⁴⁷ OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 34.

- *koordinuje spolupráci se speciálně pedagogickým centrem a dalšími specializovanými pracovišti atd.*⁴⁸

Kooperace mezi výchovným poradcem a školním speciálním pedagogem je velmi úzká, a to z důvodu, že se oba mohou např. podílet na tvorbě IVP a dalších školních dokumentů. Školní speciální pedagog se zpravidla zajímá o činnosti zaměřené na integrované žáky a žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu v podobě různých podpůrných opatření. Jeho hlavní náplní je zprostředkovat a koordinovat vznik individuálních programů pro integrované žáky.⁴⁹ V běžné praxi se stává působení školního speciálního pedagoga pořád jako nadstandardní služba.

⁴⁸ KUCHARSKÁ Anna. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. s. 30.

⁴⁹ BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. s. 56-57.

4 ŘEŠENÍ VZDĚLÁVACÍCH A VÝCHOVNÝCH PROBLÉMŮ JAKO KLÍČOVÁ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE

Vzhledem k velkoplošné inkluzi se téměř v každé škole setkáváme alespoň s jedním žákem, který vykazuje speciální vzdělávací potřeby. V dnešní době je touto poruchou postihnuto cca. každé 10 dítě. Mezi běžnou integraci žáků zařazujeme žáky, kteří trpí tělesným, nebo smyslovým postižením. Mentálně postižené jedince řadíme do skupiny obtížněji zařaditelnou. Nezbytnou součástí inkluze je připravenost a odbornost nejen učitelů, ale celého školského systému. Žákům se speciálně vzdělávacími potřebami je třeba zajistit vhodné podmínky, které je budou v celkovém rozsahu rozvíjet a brát na ně ohled. Při procesu vzdělávání je nutné konkrétně určit specifickou skupinu a podle toho rozpracovat vzdělávací program.

Z klasických definic tohoto typu lze uvést G. A. Lindnera, který definuje výchovu jako spodobování se slabšího silnějšímu, nehotového poměrně hotovému, neuvědomělého uvědomělému, chovance vychovateli. Jde tedy o působení lidí dospělých na nedospělé s cílem přizpůsobení nedospělých normám společnosti.⁵⁰ Při procesu úmyslného působení na žáka se prolíná role třídního učitele a výchovného poradce. Je potřeba vycházet z individuálních charakteristik žáků a dosavadních možností vzdělávací a výchovné oblasti. Po rozdělení dle věkových stádií lze naplánovat rozvržení péče a spolupracovat s pedagogy (např. při plánování organizovaných aktivit).⁵¹

Školní prostředí je základní útočiště, kde se utváření krizové situace a konflikty mezi jednotlivci. Ze zkušeností lze poukázat na to, že konflikty se stávají být stále intenzivnější a masivnější. *Některé z krizových situací se opakují a řeší je pedagogové mnoha škol. Bývají logickým důsledkem kombinace rodinné výchovy, stupně zralosti žáka/žáků a současné sociometrické situace společenství.⁵²*

V níže uvedených podkapitolách jsou zaznamenány typické zákroky výchovného poradce, ve kterých je často vyhledávána jeho specializovaná činnost.

⁵⁰ PELIKÁN Jiří. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium servis vydavatelství neperiodických publikací pošt. příhr., 1995. s. 34.

⁵¹ SVOBODA Jan, Němcová Leona. Krizové situace výchovy a výuky. Praha: Triton, 2015. s. 122.

⁵²] SVOBODA Jan, Němcová Leona. Krizové situace výchovy a výuky. Praha: Triton, 2015. s. 173.

4.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Jako žáky se speciálními vzdělávacími potřebami označujeme skupinu žáků, u kterých byli diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby různého charakteru. *Podle § 16 Školského zákona č. 561/2004 Sb. sem patří žáci se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním.*⁵³ Těmto žákům výchovný poradce ve spolupráci s třídním učitelem vypracuje individuální vzdělávací plán. Realizace IVP vychází z posudku a doporučení, které vzniklo vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně, nebo ve speciálně pedagogickém centru. Celkovým vypracováním IVP však celý proces nekončí, ale naopak začíná. Tento dokument je závazný a jeho dodržování je bezpodmínečnou podmínkou vystavení. Individuální vzdělávací plán může být vystaven i v případě, že má žák diagnostikovanou hlubokou mentální poruchu.⁵⁴ Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na podpůrná opatření. Podpůrná opatření prvního stupně mohou žákovi přiřadit samotní učitelé, nicméně vyšší stupeň musí určit specializované středisko. S ohledem na tuto skutečnost je žákovi upravený styl výuky, nebo dochází k omezení nároků na učivo.⁵⁵

4.2 Rizikové chování

Rizikovým chováním rozumíme takové vzorce chování, kdy se jejich následky promítají ve změně stavu jedince v oblasti sociální, zdravotní a výchovné. *Vzorce rizikového chování přitom považujeme za soubor fenoménů jejichž existenci a důsledky je možné podrobit vědeckému zkoumání a které lze ovlivňovat preventivními a léčebnými intervencemi.*⁵⁶ Z obecného hlediska není možné přisuzovat vzniku rizikového chování pouze jeden faktor. K této problematice je možné přiřadit faktory, které vznik rizikového chování podporují. Mezi tyto aspekty řadíme dědičnost, vliv rodinného prostředí, působení vrstevníků a v neposlední řadě také osobnost jedince.

Viditelným projevem je chování ve vrstevnické skupině, kde dochází k sociálnímu tlaku. Je nutné se zmínit, že řešení problémů rizikového chování je taktéž hlavní náplní výchovného

⁵³ KUCHARSKÁ Anna. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. s. 115.

⁵⁴ OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. s. 22.

⁵⁵ MERLIN Václav, Krejčová Lenka a kolektiv. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. s. 130.

⁵⁶ JANÍKOVÁ Barbara, Danečková Tereza. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN 2007. s. 9.

poradce. Označit ale jedince jako rizikového není tak úplně prosté. Provést diagnostiku i léčbu zpravidla musí vyhodnotit odborníci mimo školu ve specializovaném pracovišti. Projevy rizikového chování také úzce souvisejí s výchovou, kdy podmínky ke sklonům k rizikovému chování mají základ již v rodinném prostředí.⁵⁷

Projevem rizikového chování (v oblasti nerespektování školních norem) může být projev typických behaviorálních schémat, mezi které můžeme zařadit např.

1. Únik – celková školních lhůstojnost norem
2. Kolonizace – zdánlivé přijetí školních norem a pravidel
3. Nesmiřitelnost – odmítání školních norem formou vyrušování, provokování a kladení odporu
4. Rebelie – otevřená forma vzpoury vůči školním činnostem⁵⁸

Za nejtypičtější projevy rizikového chování můžeme označit agresí, krádeže, lhaní, ubližování druhým, smyšlenky, záškoláctví či útěky

Agrese – Pojem agrese a projevy násilnosti jsou v současnosti intenzivně řešeným fenoménem v prostředí školy. Díky této skutečnosti je nutné poukázat na to, že ne každý projev agrese by měl být označován jako patologický. Mezi typické projevy agrese můžeme zařadit frustraci, nespokojenost či závist, kdy se jedinec vyrovnává s problémovou situací pomocí reakce, která je označována za agresivní. Naopak mezi projevy účelné agrese můžeme zařadit úmyslné ubližování druhým jedincům, nebo ubližování zvířatům.⁵⁹

Lhaní - Nejčastěji se realizuje ve formě vyprávění dlouhých a nepravdivých příběhů, díky kterým se jedinec snaží upoutat pozornost druhých jedinců. Tento způsob lhaní lze označit jako „bájevá lhavost“, nicméně tuto formu lži nelze hodnotit jako poruchu chování. Opakem označujeme pravou lež. Jedinec vědomě komunikuje prostřednictvím výmyslů a nepravdivých tvrzení za cílem snažit se něco získat, či naopak se něčemu vyhnout. Unikátním příkladem je využívání úmyslného lhaní za cílem poškození druhé osoby s výsledkem vlastního

⁵⁷ BRAUN Richard, Marková Dana, Nováčková Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál 2014. s. 51-55.

⁵⁸ ŠEĐOVÁ Klára, Švaříček Roman, Šalamounová Zuzana. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. s. 238.

⁵⁹ BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. s. 16-17.

prospěchu. Při opakovatelnosti sklonu ke lhaní je na místě označit tuto problematiku jako poruchu chování.⁶⁰

Krádeže – Pojmem krádež označujeme termín, kdy si je dítě plně vědomo, že porušuje určitou společenskou normu. Krádeží se stává čin, kdy jedinec krade věci určené pro vlastní potřebu (např. za účelem vylepšení, zisku, nebo že to jednoduše chce). Výjev, kdy dítě krade za účelem uspokojení základních potřeb, je složka lhaní chápána jako nástroj pudu sebeuspokojení. Jako další variantu můžeme uvést krádež, za účelem uspokojit druhého, nebo uspokojení skupiny/party. V tomto případě můžeme upozorovat prvky šikany.⁶¹

Záškoláctví – Nedovolený vstup mimo školu či neomluvená absence se řadí mezi signalizační projevy záškoláctví. *Školský zákon přímo udává, že ředitel školy vydává školní řád, ve kterém upravuje podmínky ochrany žáků před sociálně-patologickými jevy (561/2004 Sb. § 30), a tudíž i před záškoláctvím. Záškoláctvím se zabývá Metodický pokyn MŠMT k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví č.j. 10 194/2002-14, který přesně vymezuje, kdy se škola musí obrátit na OSPOD a na Policii ČR.*⁶² Tento jev je často spojován s užíváním návykových látek v nezletilém věku a vyskytuje se taktéž u dětí se syndromem CAN. Záškoláctví lze chápat i jako projev obraného mechanismu dítěte, který nevykazuje žádné známky problémového chování.⁶³

Šikana – V souvislosti s tímto problémem se vyskytuje značné agresivní chování přes ponižování, posmívání se ale dokonce i poškozování věcí či napadení fyzického charakteru vůči jiné osobě. Šikanu můžeme rozlišit na dva základní druhy:

- Rozdělení agrese mezi dva agresory – např. dohodnutí rvačky
- Agrese s více aktéry jednání – např. rvačka kolektivu

Šikana označujeme jako záměrné a dlouhodobé působení na jedince s projevem násilných prvků⁶⁴

⁶⁰ BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. s. 11-12.

⁶¹ BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. s. 13-14.

⁶² CIKLOVÁ Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. s. 36.

⁶³ MERLIN Václav, Krejčová Lenka a kolektiv. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. 215-216.

⁶⁴ SVOBODA Jan, Němcová Leona. Krizové situace výchovy a výuky. Praha: Triton, 2015. s. 58-59.

Vandalismus – Proces záměrného ničení či poškozování cizího majetku. Jedná se o impulzivní a volný projev, který značí přebytečnou energii. Často souvisí s jednáním ve skupině a udržení si svého statusu ve skupině.⁶⁵

Manipulace – Úmyslný tlak na určitou osobu či skupinu ve snaze ovlivnit jejich myšlení. Tento mechanismus je využíván agresory při vzniku šikany. Projev je složitější nežli obyčejná lež. Tento způsob poruchy chování je spíše využíván u jednotlivců ženského pohlaví a při závažnější formě se nelze vyhnout výchovným opatřením.⁶⁶

4.3 Adaptace nově přijatých žáků a možnosti vzdělávacího ohrožení

Nástup na základní školu je v životě dítěte obrovským krokem kupředu (přichází do velké sociální skupiny, kterou je škola). Tímto dostává novou roli v podobě žáka. S touto událostí bývá často spojena spousta emocí a seskupení různých pocitů. Pocitů napětí, ale i radosti, zvědavosti, očekávání a nadále také obavy. Ze strany rodiny se dítě setkává s velkým náporům v podobě nároku na slušné chování, nároku na kvalitní studijní výsledky a prosazení své osobnosti. Již tato fáze příprav se stává poněkud stresující. Po čerstvém nástupu do vzdělávacího procesu má důležitou roli třídní učitel. Nejen při utváření prvotních vztahů při nástupu do procesu vzdělávání, ale i v dalších ročnících je potřeba pozorně a pečlivě pozorovat vývoj žáka ve všech směrech. Třídní učitel se značně projevuje tím, že záměrně působí na jedince, aby dosáhl určitého cíle.

Při započetí vstupu do procesu povinné školní docházky čeká na žáka spousta změn. To se týká nejen prostředí, ale hlavně oblasti osvojování si základních školních dovedností. Toto období se často stává pro jedince stresující a můžou se objevovat poruchy různého charakteru. Při zjištění tohoto problému se stává samozřejmostí nabídnout dítěti a jeho rodičům potřebnou podporu různé formy. Časté konzultace výchovného poradce s třídním učitelem a rodiči bývá tou správnou cestou ke zmírnění problému jak vzdělávacího, tak i výchovného.⁶⁷

⁶⁵ BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. s. 13-14.

⁶⁶ BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. s. 15.

⁶⁷ BRAUN Richard, Marková Dana, Nováčková Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál 2014. 123-124.

Jako prevence před vzdělávacím problémem je vhodné pro začínající ročníky volit vhodné pedagogy (trpělivější a laskavější). Prostřednictvím nejen učitele, ale i díky vrstevníkům ve třídě žák získává představu o správnosti, či nesprávnosti. Zpočátku je to hodnocení učitelem, potom hodnocení ze strany spolužáků a následná sebereflexe. Tyto skutečnosti by měli vést k lepšímu sebepoznání a následnému spontánnímu rozvoji osobnosti. Bohužel jsou také případy žáků, kdy k tomuto procesu nedochází. Může to být následek profesionálního selhání, které vedlo k šikaně (následkem také je porucha sebepojetí dítěte). V tomto případě ovšem hovoříme o negativní hranici, ke které dochází pouze ojediněle. Při podezření na nedodržování taktních norem (např. časté napomínání, přesazování, či znemožňování) by měl výchovný poradce zasáhnout a třídu navštívit při vzdělávacím procesu. K tomuto kroku je podstatné pravidelně navštěvovat třídy a proniknout do vzdělávacího procesu.⁶⁸

4.4 Práce výchovného poradce se školní třídou

Výchovný poradce může sloužit jako hlavní koordinátor kolektivu třídy. To se děje také z jistého důvodu, že třídní učitelé často nejsou natolik obratní, aby řešili “nevýukové” problémové situace ve své třídě. Od výchovného poradce se tedy očekává, že bude v této problematice obeznámený a že bude znát efektivní postupy.⁶⁹ *Prostřednictvím diagnostiky školní třídy zjišťujeme různé charakteristiky života ve třídě. Cílem diagnostiky je zpravidla zjištění aktuálního stavu, možností vývoje, potřeb žáků i obtíží, které se ve třídě objevují, a naopak také silných stránek, na nichž lze budovat další spolupráci se třídou a rozvíjet žáky. Diagnostické metody zaměřené na školní třídu ve smyslu sociální skupiny jsou zpravidla využívány pro zjištění struktury sociální sítě v rámci školní třídy, k popisu interpersonálních vztahů ve skupině a její dynamiky, k měření klimatu ve třídě, případně škole.*⁷⁰ Mezi hlavní diagnostické metody lze zařadit pozorování, rozhovor, dotazník či sociometrické šetření. Zde se opět prolínají profese třídního učitele a výchovného poradce, kteří jsou nuceni v tomto směru spolu diskutovat. Díky trendu ve společnosti se čím dál tím více setkáváme s inkluzí a problémy s ní spojenými. Díky této skutečnosti ve školách přibývají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a pedagogové nejsou na tuto skutečnost v mnoha případech

⁶⁸ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 158-160.

⁶⁹ BRAUN Richard, Marková Dana, Nováčková Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál 2014. s. 77.

⁷⁰ MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. s. 142.

zcela připraveni. Tento fakt v praxi znamená, že pro optimální fungování a vyrovnanost třídy je nutné pečlivě, citlivě a dlouhodobě pracovat s klimatem třídy.⁷¹

Podle Šefránkové žáci mohou mít problém s chápáním postoje svého učitele v jiné roli – v roli výchovného poradce. Zde může docházet k tzv. „konfliktu rolí“. Pro tohoto odborníka je značně náročné změnit své postavení a komunikační styl vůči žákům. Při práci se třídou se může chování žáků nepředvídatelně měnit. Při neplánovaných aktivitách se mohou projevit doposud neobjevené reakce, které vedou k znejistění pedagoga. Někteří výchovní poradci mají obavy, že po kolektivní práci se třídou ztratí u žáků svoji pedagogickou autoritu.⁷²

⁷¹ BRAUN Richard, Marková Dana, Nováčková Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál 2014. s. 77.

⁷² ŠEFRÁNKOVÁ Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 9788089256051

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM

Pro realizaci výzkumu jsem zvolila variantu kvalitativního výzkumu formou strukturovaného rozhovoru. Díky charakteristice problému v celkovém kontextu daného tématu byly otázky směřovány přímo na třídní učitele a jejich postoje vůči roli výchovného poradce. Celkové zhodnocení a analýza probíhala formou otevřeného kódování. Podstatou výzkumu je zjištění, zda třídní učitelé využívají pomoci od výchovného poradce a co se děje v komunikaci mezi nimi. Výzkum byl realizován na 3 základních školách v Přerově.

5.1 Výzkumný problém

Jakým způsobem podle třídních učitelů naplňuje výchovný poradce svoji profesní roli? Můj vlastní výzkum se zabývá zjištěním, zda třídní učitelé chápou roli výchovného poradce ve školách jako kladnou iniciativu a nezbytnou osobu, nebo jako přítěž. Díky změnám ve společenském systému se vyskytuje na školách čím dál tím více rizikových jedinců a cílem této práce je zjistit, zda při napomáhání k jejich nápravě či prevenci se výchovný poradce plně zapojuje a řeší již vzniklé problémy. Pohled na tuto skutečnost je primárně individuální a odlišný u každého třídního učitele podle jeho zkušeností a dalších aspektů. Provádění a následné vyhodnocení výzkumu bude analyzováno z pohledu učitelů s různě dlouhou pedagogickou praxí a další diferenciací.

5.2 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem třídní učitelé pocítují roli výchovného poradce na prvním stupni základních škol. Mezi vedlejší cíle lze zařadit celkový kontext, jak mezi nimi probíhá komunikace a v jaké formě je prováděna. V neposlední řadě také jaká je jejich spolupráce, v jaké míře a jakou formou je realizována.

Vedlejším cílem práce bylo zjistit:

1. Souhrnný průběh spolupráce třídního učitele s výchovným poradcem.
2. Osobní zkušenosti třídních učitelů s výchovným poradcem.
3. Vztah mezi kvalitou komunikace a následným řešením různorodých problémů.
4. Výčet úskalí v komunikaci.
5. Vzájemný vztah sympatie a důvěry mezi třídními učiteli a výchovným poradcem.

5.3 Výzkumné otázky

1. Jak probíhá spolupráce v roli třídního učitele s výchovným poradcem?
2. Jaké jsou zkušenosti třídních učitelů s výchovným poradcem?
3. Souvisí kvalita komunikace mezi výchovným poradcem a třídním učitelem s kvalitou řešení různorodých problémů?
4. Jaká jsou úskalí v jejich společné komunikaci?
5. Má vliv osobní sympatie na komunikaci a důvěru mezi třídním učitelem a výchovným poradcem?

5.4 Technika sběru dat

Sběr dat proběhl na základě předem připravených otázek vzhledem k podstatnosti role výchovného poradce formou polostrukturovaného rozhovoru. Otázky byly sestaveny v podstatě důležitosti a vzestupnosti za účelem získání využitelných informací. Veškerý charakter otázek je sestaven z výše uvedených výzkumných otázek.

Rozhovory proběhly v měsíci lednu 2019 na třech základních školách v Přerově a okolí. Respondenti byli seznámeni se záminkou a podstatou tohoto výzkumu, na jehož podmínky dobrovolně přistoupili. Mezi výzkumníkem a respondenty byla uzavřena ústní dohoda o zaznamenávání informací formou zápisu mluveného slova do počítače. Celá forma dialogu proběhla na místě určeném samotnými respondenty, a to ve většině případů přímo ve škole. Jeden rozhovor byl zaznamenáván v domácím prostředí respondenta. Respondenti si po zaznamenávání celý záznam přečetli a následně odsouhlasili jeho strukturu.

Struktura rozhovoru

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z Vašeho pohledu?
2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?
3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?
4. Jakým způsobem Vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?
5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?
6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

5.5 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumným souborem je záměrně vybraná skupina pedagogů (třídních učitelů). Průzkum probíhal na předem vybraných základních školách v Přerově a okolí. Průzkumu se účastnilo 5 respondentů (třídních učitelů) různého věku a různě dlouhé praxe.

Pořadové číslo	Křestní jméno
1.	Eva
2.	Yveta
3.	Veronika
4.	Marie
5.	Barbora

Tabulka č. 1 Seznam respondentů

Zdroj: Vlastní

Ve výše uvedené tabulce je celkové zaznamenání účastnic výzkumu se svolením s uvedením křestních jmen v časovém pořadí výzkumu (podle časové posloupnosti).

5.6 Limity výzkumu

Jako největší riziko výzkumu označuji otevřenost respondentů vzhledem k citlivému tématu. Mezi další rizika řadím málo intenzivní kontakt mezi výchovným poradcem a třídním učitelem, nadále také celkové vyhýbání se kontaktu s ním. Vzhledem k cílům výzkumu by pro nás tento fakt byl značně neprospěšný. K dalším rizikům přiřazuji časovou omezenost, protože výzkum probíhal v období velkého množství pracovní zátěže s ohledem na uzavírání prvního pololetí ve škole.

5.7 Analýza a interpretace sběru dat

Na základě přepisu mluveného slova do písemné formy proběhla analýza a následná interpretace dat pomocí otevřeného kódování. Nejprve byly určeny hlavní koncepty, které byly

později přiřazeny do konkrétních kategorií, s kterými se nadále pracovalo. Díky těmto kategoriím jsme schopni se dobře orientovat v textu a chápat celý souvislý text jako celek.

Postup pomocí otevřeného kódování nám pomohl k analýze výsledků. Nedílnou součástí se také neodlučně stávají nejzajímavější citace jednotlivých respondentů, které jsou označeny začátečními písmeny jejich jmen a pokračují přiděleným kódem. Tyto citace byly vybrány dle principu podstaty jevů, které značně ukazují potřebné informace určené k následnému zaznamenání.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo prozkoumat, jak třídní učitelé vnímají roli výchovného poradce na prvním stupni základních škol. Jakým způsobem mezi nimi probíhá komunikace, v jakých intervalech a co je předmětem konzultací. Z výzkumného šetření lze vyvodit závěr, že využití pomoci od výchovného poradce jak v oblasti mentora, tak i odborníka samotného je téměř nevyužíváno. Případ nejčastější pomoci je v závislosti s administrativou ohledně vyplňování formulářů. S rostoucí praxí jsou služby výchovného poradce méně a méně využity, až třídní učitelé zastávají názoru, že žádnou pomoc nepotřebují. Již z poznatků jde znát, že si třídní učitelé řeší své problémy ve třídě samostatně a ke kroku přizvání výchovného poradce jsou opatrnější. Někteří respondenti by rádi využili preventivních programů, nebo aktivnějších účastí v hodinách. Mezi respondenty se objevili také jedinci, kteří se s VP setkávají po dlouhodobých intervalech a VP téměř neznají. Ze závěrečného hodnocení lze vyčíst, že pomoc je nejvíce využívána pod podmínkou určité sympatie mezi kolegy. V tomto případě je pomoc cíleně a účelově využívána na základě kladných vztahů. Informovanost ze strany třídních učitelů o kompetencích VP je minimální a obracejí se na něho téměř pokaždé za cílem vyplnění administrativy. Teoreticky je možné, že kdyby třídní učitelé byli s kompetencemi a možnostmi rad od výchovného poradce seznámeni, tak by jeho služeb využívali častěji.

Při rozhovoru šlo u některých respondentů znát, že nadále nevěděli, co k otázkám více dodat. Poukázali ale také na to, co jim v komunikaci chybí, a co je pro ně podstatné zlepšení.

6.1 Kategorie

Kategorie byly sestaveny na základě principů otevřeného kódování. Názvy jednotlivých kategorií charakterizují souvislosti s ním spojené.

- (anti)sympatie
- (ne)profesionalita
- (ne)spolupráce
- (ne)samostatnost

6.1.1 (anti)sympatie

Do této kategorie byly přiřazeny kódy, které skrývají vztahy mezi třídními učiteli a výchovnými poradci. Z některých poznatků můžeme rozpoznat, že pohled na sympatii respondenti

mají především ovlivněnou osobními zkušenostmi s výchovným poradcem a podle toho se také odvíjí jejich spolupráce, která je buď využívána velmi často, nebo zřídka.

Mezi projevy „sympatie“ můžeme zařadit tyto výjevy: (Es1): „*Je to velmi pozitivně naladěný člověk, který vždy ochotně pomůže či poradí.*“ (Ms7): „*Na naší škole je nová výchovná poradkyně, je to celkem mladá holka, která se tváří celkem sympaticky.*“ Nebo vcelku neutrální výraz (Bs8): „*Ale je to taková pohodová paní.*“ K těmto výjevům také podstatně patří i domněnky respondentů o sympatičnosti výchovného poradce. (Ys5): „*Co jsem slyšela, tak si jí vychvalují i kolegové.*“ Do této kategorie lze také vmístit interpretaci takového formátu, který určuje sympatičnost podle dlouholetého přátelství (Ys4): „*Jak už jsem říkala, naše výchovná poradkyně je i moje dlouholetá kamarádka, se kterou se setkávám i mimo prostředí školy.*“

Naopak mezi projevy „(anti)sympatie“ můžeme řadit projevy níže uvedeného charakteru. Nutno podotknout, že tento projev se vyskytoval pouze u respondentky Marie. Z fráze (Mas1). „*Spíše si každá hledíme svého.*“ Jde vycítit negativní styl, který umocňuje tuto větu.

6.1.2 (ne)profesionalita

V této kategorii se budeme zabývat poznatky, které se týkají odbornosti či neodbornosti výchovného poradce jak v ohledu na jeho vzdělání, tak i jeho projevy v praxi.

Mezi projevy „profesionality“ můžeme zařadit tyto výjevy: (Ep5): „*Výchovný poradce na naší škole má příslušné vzdělání k této funkci.*“ (Yp8): „*Musím ji označit jako nesmírně příjemnou osobu a výbornou profesionálku.*“ (Yp14): „*Je to opravdu vystudovaný odborník, který ví, o čem mluví a jde vidět, že ho to především baví.*“ (Bp16): „*Její schopnosti jsou na dobré úrovni. Profesionálně si dobře rozumíme, chápeme termíny a snažíme se kvalitně spolupracovat.*“ Veškeré tyto poznatky byly zaměřeny na profesionalitu ve směru na vzdělání, teď je nutné poukázat na poznatky profesionální, které se týkají mentorství a poradenské činnosti. (Ep4): „*Při řešení výchovného problému žáka mi poskytl radu, kontakt na odborníka a společně se mnou vedl konzultace s rodiči žáka.*“ (Yp11): „*No, musím říct, že mi výchovná poradkyně v tomto směru poradila, jak to zvládat.*“ (Bp17): „*Myslím si, že svoji práci si plní dobře a zatím si poradila s každým případem.*“

Mezi projevy „(ne)profesionality“ můžeme umístit tyto poznatky (je nutné upozornit, že respondenti Eva a Yveta v tomto směru nevyjádřili nespokojenost, proto v jejich případech nebyl udělen kód). (Vnp2): „*...na to nepotřebuji radu od výchovného poradce. To poznám i sama.*“

Takže za mě pomoc nic moc. “ Řadíme sem také monology, které charakterizují nevyužitelnost ze strany respondenta, a proto hodnotí výchovného poradce jako neprofesionálního. (Mpn4): *„Ovšem bych od ní očekávala poněkud větší zájem.“* (Mnp5): *„Prostě mi jen pomáhá s vyplňováním různých papírů, se kterými si nevím rady, takže se dá říct, že mi ani tak moc nepomáhá.“*

6.1.3 (ne)spolupráce

Třetí kategorie se zabývá problematikou pedagogických porad a komunikací mezi výchovným poradcem a třídním učitelem.

Praktickou ukázkou projevů „spolupráce“ můžeme označit rozsah časového harmonogramu porad: (Ez1): *„Pravidelně probíhají schůzky s ředitelem školy, speciálním pedagogem a preventistou, na kterých se řeší výchovné problémy na škole.“*, (Bz5): *„Stýkáme se hlavně na poradách, protože jsem školní metodik prevence. Takže když se objeví nějaký konflikt a vyvrcholí do fáze odborné komise, snažíme se spolupracovat.“* Z některých citací jde vyčíst i konkrétní pravidelnost porad (Ez2): *„Pravidelně každé čtvrtletí, jindy podle potřeby.“*

Na opačném konci této kategorie se dozvíme něco o protikladu „(ne)spolupráce“. Zde dochází k poukázání na neznalost výchovného poradce (jako osobnosti), jeho údajnou nepotřebnost, nebo zpochybnění jeho kompetencí. (Vnz1): *„Výchovného poradce moc neznám.“*, (Bnz4): *„Akorát je to rok od roku horší s vyplňováním různých papírů. Tak s tím si nechám třeba poradit.“* V jedné z citací je zvýrazněno možné srovnání rolí odborníků. (Bnz3): *„Oproti výchovnému poradci mám těchto programů daleko více, ale z jeho oboru asi moc velká nabídka není.“*

6.1.4 (ne)samostatnost

V této kategorii jsou vytknuté poznatky související s praxí, vzděláním a jinými dovednostmi a schopnostmi třídního učitele. V této fázi se budeme snažit zobrazit reálný pohled třídních učitelů, kteří sdělovali své poznatky z praxe a poukazovali na různé způsoby řešení v jejich podání bez odborné pomoci.

Se znázorněním dlouholetosti praxe lze ztotožnit výjevy typu: (Esa1): *„Jelikož se ve školním prostředí, respektive ve speciální třídě orientuji už dlouho, mám s tímto systémem bohaté zkušenosti.“*, (Ysa6): *„S přibývajícím praxí jsem si na tyto situace zvykla a už vím, jak mám zhruba postupovat.“* (Vsa10): *„Nic moc zvláštního, s čím bych potřebovala úplně poradit,*

tak to zatím nepociťuji.“, (Msa12): *„Mám celkem dlouho praxi a už jsem se setkala s obdobnými případy ve třídě a nikdy jsem nepotřebovala pomoc.“* (Bsa15): *„Vzhledem k tomu, že mám také vystudovanou školu, tak vím, jak se ve své třídě zachovat v určitých situacích.“* Bohužel zde překvapivě musíme poukázat také na jev, který sdělila jedna respondentka. (Vsa7): *„Tam mi výchovný poradce více méně řekl, že mi do vyučování byl přiřazen asistent, ale to už jsem si samozřejmě přečetla i sama.“*

Nemůžeme hovořit jen o záporných situacích, proto v oblasti „(ne)samostatnost“ poukážeme na pár jevů, kde pedagogové využívají pomoc od výchovných poradců. (Yns2): *„Do týdne se mi přišla podívat do hodiny a potom jsme si spolu sedli.“*, (Vns3): *„S výchovným poradcem se moc často nevidám, ale je pravda, že jsem si s ní domluvila schůzku, abych se s ní poradila, jak ve vyučování pokračovat, abych nebyla nervózní skrz asistenta.“*

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE

V následující kapitole stručně shrneme odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky. Konspekt odpovědí představuje objektivní názor všech zkoumaných respondentů.

1. „*Jaké jsou zkušenosti třídních učitelů s výchovným poradcem?*“

U první výzkumné otázky bylo primárně cílem zjistit, jak často, v jakých intervalech a jakou formou probíhá komunikace mezi třídním učitelem a výchovným poradcem. Z celkového vyhodnocení lze vydedukovat, že velký vliv vzhledem k spolupráci má jistá sympatie k výchovnému poradci jak už pozitivní, tak i negativní. V tomto směru lze z výsledků šetření označit spolupráci jako poněkud vyhledávanou činnost mezi dvěma odborníky, ovšem o úplné pravidelnosti nelze hovořit. Spolupráce mezi nimi probíhá diferenciovanou formou komunikace a ve většině případů bývá spíše vyhledávaná za cílem vyplnění administrativy a funkce informativní zcela zaostává.

2. „*Jaké jsou zkušenosti třídních učitelů s výchovným poradcem?*“

Dle předešlé výzkumné otázky lze zhodnotit také odpovědi na druhou výzkumnou otázku, kde se taktéž projevují sympatizující prvky podložené kamarádstvím mezi třídním učitelem a výchovným poradcem. Z šetření bylo zjištěno, že kolegové, kteří spolu komunikují i mimo pracoviště, si výchovného poradce velice vychvalují a označují ho jako dobrého profesionála. Ovšem i tak ve většině případů vyžadují třídní učitelé pomoc spíše v administrativním směru než ve formě přímé pomoci. Tento jev je také v určité míře spojen s délkou praxe daného respondenta, která má značný vliv na celkovou situaci. Z pravidla čím delší mají respondenti praxi, tím méně vyhledávají od těchto odborníků pomoc.

3. „*Souvisí kvalita komunikace mezi výchovným poradcem a třídním učitelem s kvalitou řešení různorodých problémů?*“

Cílem další v pořadí třetí výzkumné otázky bylo zjistit informace z oblasti kvality odborné pomoci ze strany výchovného poradce. Díky odpovědím ze zkoumaného vzorku bylo zjištěno, že respondenti si praktické problémy raději řeší samostatně než s nákloností výchovného poradce. I z odpovědí na tuto otázku můžeme vydedukovat, že informace byli poněkud zkreslené díky sympatii či anti sympatii. Můžeme na odpovědích prokázat, že masivní většina respondentů se obrací na výchovného poradce s problémem v souvislosti na administrativní činnost.

4. *„Jaká jsou úskalí v jejich společné komunikaci?“*

U předposlední výzkumné otázky jsme se zabývali komunikační sítí a jejími rušivými elementy. Ve většině případů bylo zjištěno, že VP je komunikaci otevřený a náklonný. Respondenti ve většině případů volí osobní kontakt jako hlavní formu komunikace, ovšem může předcházet emailová pošta. Celkové úskalí zřejmě nejde jasně vymezit, ani definovat.

5. *„Má vliv osobní sympatie na komunikaci a důvěru mezi třídním učitelem a výchovným poradcem?“*

Zodpovězení poslední výzkumné otázky má poukázat na opravdové podložení kvality spolupráce. Zhodnotit odpovědi na tuto otázku byli zcela jasné a všichni respondenti se shodovali. Z odpovědí lze vydedukovat, že jádro komunikace je opravdu podložené osobním kontaktem a vztahem mezi výchovným poradcem a třídním učitelem.

ZÁVĚR

Bakalářská práce shrnuje základní informace o výchovném poradenství na základních školách a nechybí zde ani zmínky o konkretizaci směrodatných problémů. Již z výše uvedených informací lze jasně vymezit funkci výchovného poradce a jeho pomocných aspektů. Ovšem se zde setkáváme i s poznatky, které se úplně nehodují s praxí. Výzkumná část je zaměřena na objasnění těchto poznatků, které směřují k následnému doporučení.

Po zpracování veškerých poznatků shledávám v této problematice nedostatky. Podotýkám, že se tyto nedostatky dají minimalizovat se ziskem, kdy proces minimalizace může značně zlepšit nejen spolupráci výchovného poradce s třídními učiteli, ale taktéž může vylepšit kvalitu celkového výchovného poradenství v daném zařízení. Pokud vznikne intenzivnější spolupráce mezi těmito aktéry, může dojít k vymizení vztahu na základě sympatie a tím dojde k chtěnému vztahu na základě nutnosti spolupráce za účelem kvalitního působení na jedince.

Závěrem práce provádím doporučení ve znění striktně daných porad ve vztahu výchovného poradce a třídních učitelů za účelem pravidelného předávání informací o klimatu třídy, či řešení různorodých problémů v kmenových třídách. Následná diskuze může pomoci začínajícím učitelům s řešením nových problémů nebo problémů již vzniklých. Na straně výchovného poradce doporučuji aktivnější zapojení do vyučovacích hodin v podobě pozorování vztahů mezi žáky a následné diskuze s třídním učitelem. Zařazení častějších preventivních programů se zaměřením na vnitřní problémy třídy mohou sloužit i jako pestrá složka ve výukovém procesu. Tímto se dá téměř zabezpečit využitelnost funkce výchovného poradce v ohledu maximálního plnění jeho kompetencí. Tento krok tak zvyšuje pravděpodobnost, že se výchovní poradci budou více orientovat v seskupení tříd a mohou tak předpokládat vznik určitého problému, se kterým se bude následně pracovat. Obratnost výchovných poradců s využitím různých metod a technik tak najde svůj skutečný smysl a výchovné poradenství na školách tím zvýší svou prestiž. Škola se tímto krokem stane důvěřivým orgánem s příjemným prostředím a může tak vymizet spousta rušivých elementů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Tištěné zdroje:

- [1] BENDL Stanislav. Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci. Praha: Triton, 2016. ISBN 9788073877033
- [2] BLAŽKOVÁ Blanka. Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. ISBN 9788087553244
- [3] BRAUN Richard, Marková Dana, Nováčková Jana. Praktikum školní psychologie. Praha: Portál 2014. ISBN 9788026201762
- [4] CIKLOVÁ Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: EconomPress, 2016. ISBN 9788090506596
- [5] HALIŠKA Jaromír. K některým problémům vzdělávání a výchovy žáků ZŠ a SŠ. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. ISBN 8086956121
- [6] HENDL Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026209829
- [7] JANÍKOVÁ Barbara, Danečková Tereza. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN 2007. ISBN 9788025405253
- [8] JEDLIČKA Richard. Výchovné problémy s žáky z pohledu hlubinné psychologie. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073677886
- [9] KNOTOVÁ Dana. Školní poradenství. Praha: Grada, 2014. ISBN 9788024745022
- [10] KOHOUTEK Rudolf. Výchovné poradenství. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 9788073751869
- [11] KOTRBA Tomáš, Lacina Lubor. Aktivizační metody ve výuce příručka moderního pedagoga. Brno: Barrister a Principal, 2011. ISBN 9788087474341
- [12] KUCHARSKÁ Anna. Školní speciální pedagog. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204978

- [13] LACENA Ivan. Průručka pro výchovných poradců. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 9788074520068
- [14] MAREŠ Jiří, Křivohlavý Jaro. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 8004218547
- [15] MERLIN V., Krejčová L. a kolektiv. Výchovné poradenství. Praha: Wolters Kluwer ČR a. s. 2013. ISBN 9788074783562
- [16] MERLIN Václav, Krejčová Lenka a kolektiv. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 9788075520142
- [17] OPEKAROVÁ Olga. Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 9788086723358
- [18] PELIKÁN Jiří. Výchova jako teoretický problém. Ostrava: Amosium servis vydavatelství neperiodických publikací pošt. příhr., 1995. ISBN 8085498278
- [19] STRAUSS Anselm – Corninová Juliet. Základy kvalitativního výzkumu, postupy a techniky metody zakotvené teorie. Sdružení Podané ruce Brno: Nakladatelství Albert Boskovic, 1999. ISBN 808583460X
- [20] SVOBODA Jan, Němcová Leona. Krizové situace výchovy a výuky. Praha: Triton, 2015. ISBN 9788073879358
- [21] ŠEĐOVÁ Klára, Švaříček Roman, Šalamounová Zuzana. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200857
- [22] ŠEFRÁNKOVÁ Mária. Výchovný poradca. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 9788089256051

Internetové zdroje:

- [1] Poradenský proces v sociální práci Krutilová. Elektronický studijní text dostupné na Benepal.cz/files/project_5_file/Poradensky-proces-v-socialni-praci.
- [2] Základy pedagogicko-psychologického poradenství pro učitele. Elektronický studijní text FF MU 2002. Dostupné na <http://www.ulozto.cz/xorT8WF/lazarova-b-zaklady-pedagogicko-psychologickeho-poradenstvi-pro-ucitele-kniha-pdf>.

- [3] Výchovné poradenství s legislativní úpravou- Michalík. Elektronický studijní text dostupný na [http://kalalogpo.upol.cz\(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny -poradce/](http://kalalogpo.upol.cz(obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-7-vychovny-poradce/)

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

VP	Výchovný poradce
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
IVP	Individuální vzdělávací plán
TZV	Tak zvaně
NAPŘ.	Například
CCA.	Kolem, přibližně
CAN	Syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek č. 1 Komunikační bariéra</i>	16
---	----

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka č. 1 Seznam respondentů</i>	<i>43</i>
--	-----------

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: rozhovor s respondentkou Evou

Příloha P II: rozhovor s respondentkou Yvetou

Příloha P III: rozhovor s respondentkou Veronikou

Příloha P IV: rozhovor s respondentkou Marií

Příloha P V: rozhovor s respondentkou Barborou

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU EVOU

Žena, 55 let, 35 let praxe

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z vašeho pohledu?

S výchovným poradcem pracuji pravidelně kvůli specifickému složení žáků ve své třídě. Vyučuji děti s logopedickou vadou. Ve své speciální třídě mám 9 žáků, kteří mají vytvořené individuální plány k rozvoji řečových schopností. Tyto plány každého půl roku hodnotím. Jelikož se ve školním prostředí, respektive ve speciální třídě orientuji už dlouho, mám s tímto systémem bohaté zkušenosti. To se týká veškeré administrativy spojené s třídními dokumenty.

Konzultujete hodnocení a další potřebné věci s výchovným poradcem?

Při této činnosti úzce spolupracuji s výchovným poradcem, speciálním školním pedagogem a rodiči. V tomto školním roce komunikace mezi všemi zmíněnými probíhá velmi dobře a nenastaly žádné větší problémy. Spolupráce se nejčastěji týká vytváření individuální dokumentace žáků. Jelikož mám vystudovanou také speciální pedagogiku, myslím si, že jsem v tomto směru docela zručná a s mnoha komplikacemi si dokážu poradit sama a najít tak vhodné řešení. Výchovného poradce proto využívám hlavně jako metodickou oporu v případech, že si nejsem v něčem jistá.

2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?

Výchovný poradce na naší základní škole je i zároveň učitelem Českého jazyka na druhém stupni. Je to velmi pozitivně naladěný člověk, který vždy ochotně pomůže či poradí. Je samozřejmě, že je při vlastní pedagogické práci velmi vytížený a není možné jej neustále zatěžovat drobnými problémy, proto se na něj obracím jen s problémy naléhavými, které nemohu vyřešit vlastními silami. Ale jak už jsem říkala, při řešení drobných problémů nemám žádné problémy s vyřešením.

3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?

V závislosti na složení mé třídy řeším nejčastěji dokumentaci žáků – individuální plány. Občas se vyskytnou obtíže s chováním hyperaktivního žáka v kombinaci s jeho obtížnou sociální situací. Vše se řeší zároveň se školním preventistou a školním speciálním pedagogem.

Jak často řešíte tyto problémy?

To záleží na vyjádření pedagogicko-psychologické poradny, která stanoví dobu individuálního vzdělávacího plánu či jiné dokumentace. Nesložitější vypracování dokumentace je u žáků s kombinovanou poruchou, u tohoto případu je pomoc odborníků nezbytná.

4. Jakým způsobem vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?

Při řešení výchovného problému žáka mi poskytl radu, kontakt na odborníka a společně se mnou vedl konzultace s rodiči žáka.

5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?

Výchovná poradkyně na naší škole má příslušné vzdělání k této funkci. Pravidelně probíhají schůzky s ředitelem školy, speciálním pedagogem a preventistou, na kterých se řeší výchovné problémy na škole. Naše výchovná poradkyně je plně kompetentní zastávat tuto funkci. Vždy když jsem potřebovala poradit, byla velice ochotná a věcná.

6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

Pravidelně se setkáváme na pedagogických radách školy, jinak dle potřeby v průběhu školního roku a to buď osobně nebo přes e-mail.

Jak často míváte pedagogické porady?

Pravidelně každé čtvrtletí, jindy podle potřeby.

PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU YVETOU

Žena, 52 let, praxe 33 let

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z vašeho pohledu?

Pracuji ve velké škole, kde je hodně tříd a mnoho žáků. Na škole máme výchovnou poradkyni, s kterou znám již od dětství, proto je spolupráce výborná. Mohu se na ni obrátit při jakémkoli problému a ona mi vždycky pomůže. Je velmi sympatická paní a setkáváme se i mimo prostředí školy. Vzhledem k tomu, že pracuji na velké škole (jak jsem už říkala), nesetkáváme se zas tak často, protože jsou na škole i další odborníci, kteří mi pomáhají, když se něco stane. Záleží, s čím zrovna potřebuji poradit.

2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?

Jak už jsem říkala, naše výchovná je i moje dlouholetá kamarádka, se kterou se setkávám i mimo prostředí školy. Naše výchovná poradkyně je také moje kolegyně, která taktéž učí na prvním stupni, stejně jako já. Musím ji označit jako nesmírně příjemnou osobu a výbornou profesionálku. Naštěstí jsem s ní prozatím nemusela řešit žádné větší problémy s žáky a veškeré problémy v tomto směru se mi úspěšně vyhýbali. Tedy co se aspoň týká mé praxe z této školy.

Jak tomu bylo ve vašem minulém zaměstnání?

Ve svém minulém zaměstnání jsem pracovala na malotřídní škole. Jelikož nás tam mezi pedagogickým sborem bylo málo, byla jsem nucena skoro veškeré problémy řešit sama. Byla jsem začínající učitelkou a celkem mi chyběla podpora ze strany školy. Ale nemůžu říct, že by se tam dělo něco hrozného, něco, s čím bych si třeba nevěděla nějak moc rady. Ale bylo to jiné. Nepracovala jsem tam ale dlouho, asi 2 roky po nástupu jsem šla na mateřskou dovolenou. Musím ale říct, že problémy tehdejší doby se nemohou vyrovnat problémům dnešní doby. Děti si nedovolovali tolik, co dnes a celkové prostředí školy bylo prostě jiné. Takže když se na to podívám zpět, ani jsem takovou velkou odbornou pomoc nepotřebovala.

3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?

Ve třídě mám mnoho žáků s individuálním vzdělávacím plánem a přiznaným podpůrným opatřením, takže velice často zpracovávám hodnocení, posudky, vyhodnocení na tyto žáky a zprávy pro pedagogicko-psychologickou poradnu. Dále řeším některé z výchovných problémů u žáků ve třídě, pohovor s rodiči apod. Do třídy mi dochází i žáci, kteří jsou sociálně znevýhodnění a proto musím dbát na větší důraz při komunikaci s nimi.

4. Jakým způsobem vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?

Poradila mi, jak postupovat. Jednou jsem měla ve třídě chlapečka, kterému byl přidělen individuální vzdělávací program. Tento hoch měl také výchovné problémy. v hodinách vykřikoval a choval se nevhodně. Narušoval celý vzdělávací proces. Nakonec se ukázalo, že na tomto měla velký podíl také rodina. Po jeho celkové analýze se ukázalo, že v rodině byli různé problémy. V rodině se často křičelo a to i na něho samotného. Celý případ jsem řešila s výchovným poradcem a měli jsme metodickou poradu ohledně tohoto žáka, kde byl přivolán i školní metodik prevence. Oba tyto odborníci spolu komunikovali a s chlapcem měli sezení, ke kterému byli přivoláni i rodiče. Celý problém se dlouho řešil, ale chlapec pak přestoupil na jinou školu, protože se stěhovali. Musím se ale přiznat, že mi to ani nevadilo. Potom co odešel, se mi ve třídě učilo lépe a nikdo mi tam tak nevyrušoval. Ono už tak učit ve třídě, kde je tolik specifických jedinců není zrovna lehké, natož když tam máte ještě chlapce, který vyrušuje.

Jak konkrétně tedy vypadala pomoc výchovného poradce?

No, musím říct, že mi výchovná poradkyně v tomto směru poradila, jak to zvládat. Jak já osobně, tak jak zaměstnat třídu, abychom nebrali toho chlapce jako hodně rušivý element. Protože takové situace nemám ráda, upřímně jsem se s ní popovídala, jak se mám zachovat, že už mi kolikrát praskly i nervy. Výchovná poradkyně se jen zasmála a řekla mi, že to spolu zvládneme. Do týdne se mi přišla podívat do hodiny a potom jsme si spolu sedli. Říkala, že je to běžná situace, kdy na sebe chce dítě upoutat pozornost, tak že ho mám více zaměstnat. Tohle ale fungovalo jen chvíli, pak už nastala sezení a následné stěhování. S přibývajícím praxí jsem si na tyto situace zvykla a už vím, jak mám zhruba postupovat. Ale samozřejmě když je potřeba dojdou se poradit za výchovnou poradkyní.

5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?

Výborně, skvěle a nadstandardně. Musím říct, že si na mě vždycky udělá čas. Když toho má hodně, vždycky se domluvíme na nějakém tom termínu, abychom vyřešili můj problém. Nejčastěji tedy vyplnění papírů. Co jsem ale slyšela, tak si ji vychvalují i kolegové. Ještě jsem u nikoho neslyšela, že by jim, třeba s něčím nechtěla pomoci, nebo že ji třeba špatně poradila. Je to opravdu vystudovaný odborník, který ví, o čem mluví a jde vidět, že ji to především baví.

6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

Hlavně osobně. Spíše si povídáme tak o všem a jak už to tak bývá tak i o práci. Já ji nastíním problém a ona už mi poradí co a jak. Naši komunikaci označuji za nadstandardní, protože si na mě udělá čas opravdu kdykoli. Hlavně se vidíme každý den v kabinetu. To je naše obrovská výhoda. Někdy jí také zašlu i email, ale to spíš když potřebuji vyplnit nějaké formuláře. Ale i pro ostatní má konzultační hodiny.

PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU VERONIKOU

Žena, 29 let, praxe 3 roky

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z vašeho pohledu?

Momentálně pracuji na škole, kde mám ve třídě 30 žáků. Jak už je v dnešní době zvykem, mám ve třídě také jedno dítě s asistentem. Tento rok si s tím zažívám první zkušenosti, protože v předešlých letech jsem asistenta ve třídě nikdy neměla. Byla jsem z toho ze začátku trochu nervózní. Nikomu není příjemné, když se na něho ve vyučování někdo dívá a pozoruje jeho kroky. Natož když je tam nějaký jiný odborník a dívá se, jakým způsobem je vyučování vedeno. Hlavně jsem se bála toho, že udělám něco špatně a asistentka si o mě bude myslet svoje. Nicméně už jsem to musela brát jako hotovou věc.

Když jste se s tímto případem setkala, šla jste si pro radu k výchovnému poradci?

S výchovným poradcem se moc často nevidám, ale je pravda, že jsem si s ním domluvila schůzku, abych se s ním poradila, jak ve vyučování pokračovat, abych nebyla nervózní skrz asistenta. Hlavně mi také šlo o kvalitu učení v mojí třídě, aby prostě nebyl narušen celý proces. Už tak je náročné mít ve třídě také dítě. Mimochodem učím v první třídě. Protože jsem se s tímto případem setkala opravdu poprvé, čekala mě celá škála papíru, které se musí k tomuto dítěti vést. Včetně individuálního vzdělávacího programu. Holčičku jsem pozorovala již od září a asistent jí byl přiřazen až v prosinci. To už bylo učivo poněkud pozvolnější, ale ona měla pořád mezery. Měla jsem problém se jí neustále věnovat a tak jsem sešla poradit za výchovným poradcem. Ten mi poradil poradit se rodiči a navrhnout jim sezení v pedagogicko-psychologické poradně. Po zprávě z pedagogicko-psychologické poradny jsme se dali další schůzku. Tam mi výchovný poradce více méně řekl, že mi do vyučování byl přiřazen asistent, ale to už jsem si samozřejmě přečetla i sama. Moc mi o metodách výuky neřekl, takže jsem se stala samoukem a zkoušela, jak pracovat s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?

Těžko říct. Výchovného poradce moc neznám. Zním ho pouze z pedagogických porad, a spíše jako učitele. Ona totiž učí i na prvním stupni. Ale moc se nevidáme.

3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?

Jak už jsem říkala, problémy s ním neřeším dá se říct žádné. Jako v minulosti jsem měla ve třídě žáky, které jsem doučovala, ale vždycky jsem si s tím poradila sama. Ve třídě mi také

panují celkem dobré vztahy. Jako děti se budou hádat vždycky, vždycky tam budou nějaké spory a nepohody, co se mezi nimi dějí. Ale tak to už je asi normální. Nic moc zvláštního, s čím bych potřebovala úplně poradit, tak to zatím nepociťuji. Tedy kromě případu holčičky. Ale od té doby co má u sebe asistentku, tak je to lepší. Jde spíše o moji psychiku.

4. Jakým způsobem vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?

Zatím nemůžu porovnat. Jen jsem se s ní bavila o situaci holčičky, která moc nezvládala učivo. No vlastně ho moc nezvládá do teď. Je pomalá, ale na to nepotřebuji radu od výchovného poradce. To poznám i sama. Takže za mě pomoc nic moc.

5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?

Jako asi je dobrá, těžko říct. Já moc srovnat nemůžu. Ale vím, že nemá moc času. Učí v páté třídě a je vyčerpaná jako my všechny okolo. Budu prostě doufat, že nikdy nebudu potřebovat na tolik pomoc, že bych za ní musela jít.

6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

Když jsem se potřebovala poradit, tak jsem za ní zašla do kabinetu. Pak si na mě udělala čas a domluvili jsme si schůzku. To se stalo i potom. Jakože jak jsem potřebovala pomoci s těmi papíry.

Takže nechodíte na nějaké pravidelné setkání?

Ani ne, pravidelné konzultace mívá spíš s kolegyněmi v starších ročnících.

PŘÍLOHA P IV: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU MARIÍ

Žena, 41 let, praxe 10 let

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z vašeho pohledu?

Na naší škole je nová výchovná poradkyně, je to celkem mladá holka, která se tváří celkem sympaticky. Ovšem bych od ní očekávala poněkud větší zájem.

Jak to myslíte?

No, tak docela by se mi líbilo, kdyby se třeba chodila dívat do hodin a sledovala žáky také reálně, a nejen z příkladů z učebnic. Já s ní vlastně ani nijak nespolečně pracuji, dá se říct, že její pomoci využívám jen zřídka. Mám celkem dlouhou praxi a už jsem se setkala s novými případy ve třídě a nikdy jsem nepotřebovala pomoc. Myslím si, že každý učitel by si měl poradit v určitých situacích sám. Výchovnou poradkyni chápu spíše jako sepisovače různých zpráv, ale ne jako zvláštního metodika. Spíše se chodím poradit ke kolegyním, které mají bohatější zkušenosti z praxe a ne z učebnic a plánů. Když je teda taky učitelka.

2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?

Takový neutrální. Moc se s ní nedávám do kontaktu a vidáváme se nejvíce na pedagogických poradách. Ale ani tam se moc neprojevuje. Každý třídní učitel sdělí své problémy s dětmi, a jak dané situace řešil. Takže nějaký větší střed zájmů moc není. Spíše si každá hledíme svého.

Jestli se můžu zeptat, máte spolu i nějaké osobní problémy?

To ani ne, spíše mi přijde její pozice nevyužitá.

3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?

Dá se říct že skoro žádné. Zatím jsem se opravdu nesečkala s problémem, který bych musela prodiskutovat s výchovným poradcem.

4. Jakým způsobem vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?

Zatím nemůžu porovnat. Jen jsem se s ním bavila o situaci holčičky, která moc nezvládala učivo. No vlastně ho moc nezvládá do teď. Je pomalá, ale na to nepotřebuji radu od výchovného poradce. To poznám i sama. Takže za mě pomoc nic moc.

5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?

Jako asi je dobrá, těžko říct. Já moc srovnat nemůžu. Ale vím, že nemá moc času. Učí v páté třídě a je vyčerpaná jako my všechny okolo. Budu prostě doufat, že nikdy nebudu potřebovat na tolik pomoc, že bych za ní musela jít.

6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

Když jsem se potřebovala poradit, tak jsem za ní zašla do kabinetu. Pak si na mě udělala čas a domluvili jsme si schůzku.

Takže nechodíte na nějaké pravidelné setkání?

Ani ne, pravidelné konzultace mívá spíš s kolegyněmi v starších ročnících.

PŘÍLOHA P V: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU BARBOROU

Žena, 45 let, praxe 9 let

1. Jaká je vaše spolupráce s výchovným poradcem z vašeho pohledu?

Na škole pracuje jedna výchovná poradkyně a spousta dalších odborníků, která se věnuje poradenskému zaměření. Naše výchovná poradkyně je také učitelka anglického jazyka na druhém stupni. Protože pracuje na jiné budově než já, tak se spolu moc nestýkáme. Stýkáme se hlavně na poradách, protože jsem také školní metodik prevence. Takže když se objeví nějaký konflikt a vyvrcholí do fáze odborné komise, snažíme se spolupracovat. Na naší škole takových situací ale moc není. Jelikož jsem třídní učitelka druhé třídy, tak u nás moc konfliktů není. To se spíše řeší na druhém stupni.

Jaké konkrétní situace řešíte na druhém stupni? A spolupracujete s výchovným poradcem?

Tak mezi hlavní problémy mohu zařadit záškoláctví. To je asi nejcitlivější téma. V tomto ohledu se setkáváme právě na poradě odborné komise. Tam se radíme ohledně trestů a dalšího řešení. V tomto směru ale máme předem určené role, já řeším záškoláctví a ona potom třeba individuální programy a jiné dokumenty. Snažím se na škole zařizovat také aktivity, které slouží jako prevence. Oproti výchovnému poradci mám těchto programů daleko více, ale z jeho oboru asi moc velká nabídka není.

2. Jaký vztah máte k výchovnému poradci?

Spíše profesionální. Vzhledem k tomu, že pracuje na jiné budově, tak se opravdu setkáváme spíše na poradách. Vzhledem k tomu že mám také vystudovanou školu, tak vím, jak se ve své třídě zachovat v určitých situacích. Ale ono na tom prvním stupni není moc co řešit. Když se tam tedy neobjeví dítě, které má spíše sociální nebo speciálně vzdělávací potřeby. S tím se setkáváme často, ale tam je postup jasně daný. Poradit se s pedagogickou poradnou, počkat na odpověď a pracovat dle doporučení. Tady ani výchovný poradce nesehrává extra důležitou roli.

Takže váš vztah je čistě profesionální?

Ano, mimo školu se téměř nestýkáme. I vánoční večírky a podobné akce máme celkem oddělené od druhého stupně. Takže výhradně v práci. Ale je to taková pohodová paní.

3. Jaké problémy nejčastěji řešíte s výchovným poradcem?

Bud' problémy výchovného rázu, nebo ty vzdělávací. Záleží na konkrétní situaci. Vždy je to ale jiné. Jak už jsem říkala, protože jsem školní metodik prevence, tak si spoustu věcí řeším sama. Mám také svoje zkušenosti a to mi asi přineslo nejvíce.

Takže řešíte spíše situace ohledně ostatních jedinců, než situace ohledně vaší třídy?

Přesně tak, snažím se si poradit sama. Akorát je to rok od roku horší s vyplňováním různých papírů. Tak s tím si třeba nechám poradit. Poradkyně na to má školení a různé semináře, tak ať mi s tím pomůže. Ale jinak ne. Ve třídě si vytvářím atmosféru sama a myslím že ty roky se to celkem daří. Co se týká chování tak to řešíme okamžitě a prevenci proti patologickým jevům si vytvářím sama.

4. Jakým způsobem vám pomohl výchovný poradce při řešení vašeho nejzávažnějšího problému?

Vzhledem k tomu, že jsme kolegové tak se domlouváme na určitém řešení podle konkrétního problému.

5. Jak hodnotíte schopnosti výchovného poradce?

Její schopnosti jsou na dobré úrovni. Profesionálně si dobře rozumíme, chápeme termíny snažíme se kvalitně spolupracovat. Myslím si, že svoji práci si plní dobře a zatím si poradila s každým případem. Neříkám že teda velmi ukázkově, ale snaží se.

6. Jak často a jakým způsobem komunikujete s výchovným poradcem?

Hlavně na poradách a při problémech. Téměř vždycky se vidíme osobně. Bud' já, nebo ona dojdeme do kabinetu a bud' tam jsme, nebo si po někom pošleme vzkaz.

Posíláte si materiály přes emaily?

Vzhledem k novince o GDPR je komunikace přes emaily téměř nemožná. Takže opravdu preferuji osobní kontakt, kdy si řekneme co a jak. A je to asi lepší, než abych někde složitě vypisovala, co a jak se stalo, nemáme to od sebe tak daleko, abychom nemohli udělat těch pár kroků.